

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I e II

Relatório de Estágio Profissional

Isa Alexandra Pires de Lacerda

Lisboa, julho de 2013



Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do(a) Orientador(a)

Nome do(a) orientador(a)..... Maria Filomena Tomaz Henriques
Serreus Celdeira.....

tendo presente o Relatório da Prática de Ensino Supervisionada (Estágio Profissional) desenvolvido pelo(a)
licenciado(a) Isaac Alexandre Pires de Lacerda.....

realizado no âmbito do Mestrado – 2º Ciclo de Estudos (Formação de Docentes) Mestrado
em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.....

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.
Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrado do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um
Júri para apreciação do respetivo Relatório apresentado pelo(a) candidato(a).

Lisboa, 15 de Julho de 2013



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Estágio Profissional I e II

Relatório de Estágio Profissional

Isa Alexandra Pires de Lacerda

Relatório apresentado para a obtenção do Grau de Mestre em
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob orientação da Professora
Doutora Maria Filomena Tomaz Henriques Serrano Caldeira

Lisboa, julho de 2013

Agradecimentos

Ser professora, é um sonho de criança, o qual não passaria de um sonho sem muito esforço e dedicação.

Porém, também não seria possível sem o apoio incondicional de todos os que estiveram presentes ao longo desta minha caminhada.

Não poderia deixar de agradecer, à Escola Superior de Educação João de Deus, em particular ao Professor Doutor António de Deus Ramos Ponces de Carvalho, enquanto presidente da Associação de Jardins-Escola João de Deus e diretor desta escola.

Começo por agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Maria Filomena Caldeira, pela sua disponibilidade, apoio e atenção, que muito me ajudou na elaboração deste relatório com os seus conselhos, críticas, sugestões e incentivos.

Não esqueço todo o corpo docente que contribuiu para a minha formação profissional e pessoal, especialmente, ao Professor Doutor José Maria de Almeida, pela ajuda, disponibilidade e por todos os ensinamentos prestados.

Agradeço aos professores do Jardim-Escola João de Deus de Alvalade, pela ajuda que me deram, pelo carinho demonstrado e pelo incentivo para superar as dificuldades e para fazer sempre melhor.

Agradeço aos meus pais, que sempre acreditaram em mim e me ajudaram a alcançar o que sempre desejei. Em especial à minha mãe, que será eternamente um exemplo, e que me incentivou com todo o seu amor e dedicação.

Ao meu namorado, pelo carinho, atenção, paciência e disponibilidade mas também por me ter feito sempre acreditar que era possível e nunca me deixou baixar os braços, com as suas palavras de conforto naqueles momentos menos bons.

Agradeço à minha irmã, que sempre demonstrou orgulho em mim e nunca duvidou de que eu seria capaz. Ainda, a toda a minha família, que de uma maneira ou de outra deram o seu contributo.

A todos os amigos e colegas, que me fizeram passar bons momentos, em especial à Mafalda, minha colega e amiga, companheira de tantos trabalhos, pela entreajuda, troca de conhecimentos, espírito de grupo e que sempre esteve comigo nos bons e nos maus momentos, tendo sido a sua presença fundamental.

Por fim, um agradecimento especial, a todas as crianças com quem trabalhei durante o estágio, que me motivaram e ensinaram a ser melhor.

ÍNDICE GERAL

Índice de Quadros.....	XIII
Índice de Figuras	XIV
Introdução	1
1. Identificação do local de estágio.....	3
2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional.....	3
3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional	4
4. Identificação do grupo de estágio.....	5
5. Metodologia utilizada.....	5
6. Pertinência do estágio profissional	7
7. Cronograma	9
CAPÍTULO 1 – Relatos Diários.....	11
Descrição do Capítulo	13
1.1. 1.ª Secção: 1.º ano A	13
1.1.1. Caracterização da turma	13
1.1.2. Caracterização do espaço	13
1.1.3. Rotinas	14
1.1.4. Horário de turma	16
1.1.5. Relatos diários	16
1.2. 2.ª Secção: 2.º ano A	37
1.2.1. Caracterização da turma	38
1.2.2. Caracterização do espaço	38
1.2.3. Rotinas	38
1.2.4. Horário de turma	39
1.2.5. Relatos diários.....	39

1.3.	3.ª Secção: 4.º ano AL	65
1.3.1.	Caracterização do local do Seminário de contacto com a realidade Educativa	65
1.3.2.	Caracterização da turma	66
1.3.3.	Caracterização do espaço	66
1.3.4.	Rotinas	67
1.3.5.	Horário da turma	67
1.3.6.	Relatos Diários	68
1.4.	4.ª Secção: 3.º ano A	70
1.4.1.	Caracterização da turma	70
1.4.2.	Caracterização do espaço	70
1.4.3.	Rotinas	71
1.4.4.	Horário de turma	71
1.4.5.	Relatos diários	72
1.5.	5.ª Secção: 4.º ano A	86
1.5.1.	Caracterização da turma	86
1.5.2.	Caracterização do espaço	86
1.5.3.	Rotinas	87
1.5.4.	Horário de turma	87
1.5.5.	Relatos diários	88
CAPÍTULO 2 – Planificações		109
Descrição do Capítulo		111
2.1.	Fundamentação Teórica	111
2.2.	Planificações	117
2.2.1.	Planificação da área curricular de Português	118
2.2.2.	Planificação da área curricular de Matemática	121
2.2.3.	Planificação da área curricular de Estudo do Meio	124

CAPÍTULO 3 – Dispositivos de Avaliação	127
Descrição do Capítulo.....	129
3.1. Fundamentação Teórica	129
3.2. Dispositivo de Avaliação da atividade de Português	135
3.2.1. Contextualização	135
3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	135
3.2.3. Grelha de Avaliação	137
3.2.4. Descrição da grelha	138
3.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	138
3.2.6. Análise do gráfico	139
3.3. Dispositivo de Avaliação da atividade de Matemática	139
3.3.1. Contextualização	139
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	139
3.3.3. Grelha de Avaliação	141
3.3.4. Descrição da grelha	142
3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	142
3.3.6. Análise do gráfico	143
3.4. Dispositivo de Avaliação da atividade de Estudo do Meio	143
3.4.1. Contextualização	143
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	143
3.4.3. Grelha de Avaliação	145
3.4.4. Descrição da grelha	146
3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular	146
3.4.6. Análise do gráfico	147
Reflexão Final	149
Considerações finais	151
Limitações	153

Novas Pesquisas	153
Referências Bibliográficas	155
Anexos	167
Anexo A – Proposta de trabalho de Português	168
Anexo B – Proposta de trabalho de Matemática	169
Anexo C – Proposta de trabalho de Estudo Meio	170

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Calendarização das Atividades	9
Quadro 2 – Horário do 1.º Ano	16
Quadro 3 – Horário do 2.º Ano.....	39
Quadro 4 – Horário do 4.º AL.....	67
Quadro 5 – Horário do 3.º Ano	71
Quadro 6 – Horário do 4.º Ano	87
Quadro 7 – Modelo T de Unidade de Aprendizagem adotado	116
Quadro 8 – Planificação de Português	118
Quadro 9 – Planificação de Matemática.....	121
Quadro 10 – Planificação de Estudo do Meio	124
Quadro 11 – Escala adaptada da escala de Likert	135
Quadro 12 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação de Português	136
Quadro 13 – Grelha de avaliação de Português	137
Quadro 14 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação de Matemática	140
Quadro 15 – Grelha de Avaliação de Matemática	141
Quadro 16 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação de Estudo do Meio....	144
Quadro 17 – Grelha de avaliação de Estudo do Meio	145

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1 – Sala do 1.º Ano</i>	14
<i>Figura 2 – Construção da Mobília de Quarto</i>	21
<i>Figura 3 – Construção da Ponte Baixinha</i>	21
<i>Figura 4 – Construção da Camioneta</i>	26
<i>Figura 5 – Construção do Helicóptero</i>	26
<i>Figura 6 – Jogo dos Comboios</i>	30
<i>Figura 7 – Sala do 2.º Ano</i>	38
<i>Figura 8 – Construção das Colmeias</i>	60
<i>Figura 9 – Construção do Poço</i>	61
<i>Figura 10 – Sala do 4.º Ano AL</i>	67
<i>Figura 11 – Sala do 3.º Ano</i>	70
<i>Figura 12 – Sala do 4.º Ano</i>	87
<i>Figura 13 – Calculadoras Papy</i>	90
<i>Figura 14 – Construção do Castelo</i>	95
<i>Figura 15 – Construção da aluna</i>	95
<i>Figura 16 – Alunos a realizar a experiência</i>	98
<i>Figura 17 – Resultados da experiência</i>	101
<i>Figura 18 – Resultados obtidos na avaliação de Português</i>	138
<i>Figura 19 – Resultados obtidos na avaliação de Matemática</i>	142
<i>Figura 20 – Resultados obtidos na avaliação de Estudo do Meio</i>	146

Introdução

Introdução

Este relatório foi elaborado no âmbito das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I e II do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º Ciclo de Estudos do Modelo de Bolonha), na Escola Superior de Educação João de Deus.

O meu estágio ocorreu às segundas-feiras, terças-feiras e sextas-feiras das 9 horas às 13 horas, com a duração de dois semestres letivos consecutivos. Ao longo do mesmo estive em contato com os quatro níveis de ensino do 1.º Ciclo.

A realização do presente trabalho teve início em setembro de 2012 e terminou em julho de 2013. Este trabalho foi redigido segundo o novo acordo ortográfico.

1. Identificação do local de estágio

O meu Estágio Profissional foi realizado numa escola situada em Alvalade, no concelho de Lisboa.

Esta escola oferece as valências de creche, educação pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, as idades das crianças que o frequentam oscilam entre os 6 meses e os 10 anos.

A escola é composta por dois pisos. No Piso 0 localizam-se as salas da creche, do pré-escolar e do 1.º ano do 1.º Ciclo. Há ainda um gabinete de direção, uma sala de professores, um salão, uma cozinha, uma cantina e uma casa de banho para alunos e outra para o pessoal docente e não docente. No 1.º Piso, estão situadas as restantes salas do 1.º Ciclo, uma sala de informática, uma sala de reuniões, um ginásio, uma biblioteca e duas casas de banho para alunos.

Existe no espaço exterior uma zona de recreio coberta com piso de borracha e outro espaço de recreio descoberto com uma estrutura de baloiços.

2. Descrição da estrutura do relatório de estágio profissional

O presente relatório foi estruturado da seguinte forma: introdução, três capítulos e uma reflexão final.

A introdução inclui a identificação do local de estágio, a descrição da estrutura do relatório, a importância da elaboração do mesmo, a identificação do grupo de estágio, a metodologia utilizada, a pertinência do estágio profissional, e o cronograma relativo ao estágio profissional.

O primeiro capítulo está dividido em cinco secções. As quatro primeiras referem-se a cada um dos momentos de estágio, as quais correspondem aos quatro anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A última secção refere-se ao Seminário de Contacto com a Realidade Educativa nos Jardins-Escola.

Cada secção abrange a caracterização da turma e do espaço, rotinas diárias e horário de turma, e as respetivas inferências e fundamentação teórica de forma a sustentá-las cientificamente.

O segundo capítulo contém as planificações das atividades por mim lecionadas, seguidas das respetivas estratégias e inferências sustentadas cientificamente.

No terceiro capítulo são apresentados os dispositivos de avaliação elaborados de Português, Matemática e Estudo do Meio referindo a sua utilidade, importância, finalidade e objetividade.

A reflexão final mostra uma ponderação geral sobre a elaboração deste relatório, bem como as limitações sentidas e novas pesquisas que pretendo realizar.

3. Importância da elaboração do relatório de estágio profissional

O relatório de estágio profissional evidencia uma enorme relevância, visto que é um elemento fundamental e imprescindível para a conclusão do mestrado e conseqüentemente a certificação profissional.

A realização deste relatório procura, pesquisa, investigação, leitura e estudo durante a preparação do mesmo, que em conjunto com o que fui observando, me poderá ajudar na aplicação de todos os conceitos adquiridos e apreendidos no futuro enquanto docente.

Saber adequar as atividades e estratégias de forma correta, verificar outras metodologias, é também o objetivo deste relatório assim como: observar e refletir sobre situações diversas que ocorrem em contexto escolar, que devidamente sustentadas por diferentes autores me levam a pensar sobre a importância das leituras de modo a retirar conclusões das mesmas.

Para Pacheco e Flores (1999), “o conhecimento pedagógico do professor equivale ao estudo da bibliografia dedicada à compreensão do processo educativo, em geral, e do processo didático, em particular” (p.37).

Evidencio ainda que este relatório irá constituir um instrumento de apoio para o meu futuro enquanto profissional, pois nele estão compiladas todas as atividades que observei e vivenciei ao longo desta prática pedagógica e que, de acordo com Flores e Simão (2009), “a formação de professores é um ponto de partida no processo de aprendizagem sobre o ensino que se desenvolve ao longo da carreira e não deve ser vista como um fim em si mesmo” (p.33), mas também porque “os professores, tal como outros profissionais, precisam de actualizar as suas competências e os seus conhecimentos – no caso dos professores as suas competências pedagógicas e o conhecimento do conteúdo” (p.100).

4. Identificação do grupo de estágio

O meu grupo de estágio era constituído por uma colega do Mestrado de 1.º Ciclo, uma colega do Mestrado de 1.º e 2.º Ciclos e por mim (do Mestrado em 1.º Ciclo).

O grupo de estágio funcionou muito bem, pelo que foi uma experiência enriquecedora, e motivadora, houve sempre um grande companheirismo e espírito de entreajuda entre todos os elementos, a troca de ideias e de conhecimentos foram sem dúvida uma mais-valia que se refletiu na nossa prática diária.

O facto de realizarmos o estágio com outras colegas apresenta vários benefícios para a nossa formação. Assim como referem 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).

A integração neste grupo de estágio possibilitou que analisássemos e refletíssemos em equipa sobre as práticas observadas, e também sobre a nossa prestação ao longo de todo o estágio de forma a melhorar os nossos comportamentos e na superação de problemas que foram surgindo.

5. Metodologia utilizada

A metodologia de recolha de dados utilizada ao longo da realização deste relatório de estágio profissional, assenta num modelo de investigação qualitativa e cujos principais instrumentos de recolha de dados foram a observação e a análise documental.

Lüdke e André (1986) definem um modelo de investigação qualitativa como sendo aquele que “se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (p.18).

Bogdan e Biklen (1994) expõem alguns aspetos que nos permitem compreender este tipo de investigação:

- (i). Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- (ii). A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavra ou de imagens e não de números;
- (iii). Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos;
- (iv). Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva;
- (v). O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. (pp.47-51)

Tive em conta estes aspetos, no desempenho do meu papel de investigadora, contactando com a realidade da escola, realizando observações nas salas onde

decorrem as atividades e nos espaços exteriores onde decorriam os recreios. Para além de observar estas atividades pude ter um papel ativo, participando nas mesmas.

Após as observações procedi à sua descrição, que deram origem aos meus relatos diários, sobre os quais inferi apresentando a respetiva fundamentação teórica, e que foram realizados com base nos dados obtidos através da observação feita ao longo dos dias de estágio. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998):

A observação engloba o conjunto das operações através das quais o modelo de análise (constituído por hipóteses e conceitos) é submetido ao teste dos factos e confrontado com dados observáveis. Ao longo desta fase são reunidas numerosas informações. (p.155)

Afonso (2005) define que “a observação é uma técnica de recolha de dados particularmente fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (p.91).

Através das observações realizados, foi então possível retirar as minhas anotações as quais são “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150).

Existem dois tipos de observação, direta e indireta, a observação foi direta. Pois para Quivy e Campenhoudt (1998), “os métodos de observação direta constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos” (p.196).

Este tipo de observação proporciona-nos um melhor contacto pessoal com o que investigamos, pois tal como Lüdke e André (1986) referem “a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenómeno” (p.18). Esta observação permite a realização dos relatos diários ao longo deste estágio profissional. No entanto, de acordo com Pelto e Pelto, (1987, citado por Afonso, 2005) “o investigador deve descrever as próprias observações e não as inferências elementares derivadas dessas observações” (p.94).

No decorrer do estágio, a observação teve um carácter de observação participante, esta “consiste em estudar uma comunidade durante um longo período de tempo, participando na vida colectiva” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 197).

Deste modo, foi possível participar nas atividades das crianças de cada turma, colaborando sempre que necessário ou quando solicitada pelos professores titulares. Segundo Bogdan e Biklen (1994), “a melhor técnica de recolha de dados consiste na observação participante e o foco do estudo centra-se numa organização particular” (p.90).

Assim, fui realizando diariamente os meus registos que depois de selecionados originaram os meus relatos diários. A análise documental foi por mim utilizada recorrendo ao projeto educativo de escola e aos projetos curriculares de turma com o

intuito de consultar a caracterização da escola, dos espaços e das turmas, assim como, os horários e as rotinas.

Bell (1997) refere que “a maioria dos projectos em ciências da educação exige a análise documental” (p.101). De acordo com Johnson (1984, citado por Bell, 1997), “a análise documental de ficheiros e registos educacionais pode revelar-se uma fonte de dados extremamente importante” (p.101).

Já Bogdan e Biklen (1994) indicam que o investigador deve desenvolver “uma lista de categorias de codificação depois de ter recolhido os dados e de se encontrar preparado para os organizar” (p.221).

Após a realização dos relatos diários refleti sobre os mesmos, e tentei fazer inferências justificadas com fundamentação científica. Assim como refere Krippendorff (1990, citado por Bell, 1997), a análise documental é “uma técnica de investigação para fazer inferências válidas e repetíveis a partir dos dados e em relação ao seu contexto” (p.107). Para Lüdke e André (1986), esta constitui “uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador” (p.39).

A redação deste relatório foi feita de acordo com as normas A.P.A. (American Psychological Association).

6. Pertinência do estágio profissional

A realização do estágio profissional é de extrema importância a nível da formação pessoal como profissional. A prática pedagógica, de acordo com Peterson (2003), é “um meio eficaz que conduz o aluno ao saber, o saber fazer e ao saber ser do futuro profissional” (p.67).

Também Pacheco (1995) refere que o estágio:

Apesar dos riscos inerentes de deformação em relação ao que se aprende na universidade, é prioritariamente um processo formativo, cujo contributo se situa na aquisição de um conhecimento prático e de conhecimentos relacionados com os alunos e com a escola. (p. 166)

O contacto com a realidade educativa permite que a aprendizagem seja mais rica a qual não seria possível de outra forma. Tal como mencionam Flores e Simão (2009), “se os alunos futuros professores “sentirem” genuinamente o que é ensinar e aprender através de experiências autênticas, há maior probabilidade de encararem a situação de uma forma pessoalmente mais significativa” (p.27). Os mesmos autores consideram bastante vantajoso uma vez que “se desafia a noção de que a aprendizagem pela experiência é “melhor” durante o estágio e de que a aprendizagem da teoria ocorre na universidade” (p.27).

Ao realizar estágio e ao estar em contacto com professores e alunos, os estagiários podem adquirir conhecimento sobre o funcionamento da escola e o comportamento dos alunos. Para Pacheco (1995), “o estágio (...) é prioritariamente um processo formativo, cujo contributo se situa na aquisição de um conhecimento prático e de conhecimentos relacionados com os alunos e com a escola” (p.166)

Peterson (2003) considera que a prática pedagógica possibilita ao aluno “verificar, descobrir, interrogar e aplicar as teorias adquiridas ao longo da sua formação” (p.67). No entanto, Flores e Simão (2009) esclarecem que “a formação inicial de professores é, por definição, incompleta” (p.33), uma vez que esta se irá desenvolver e aperfeiçoar no decorrer da sua carreira enquanto professor.

A teoria tem uma grande importância na formação do professor, mas no entanto é a prática que permite uma melhor percepção e oportunidade de aplicar aspetos que são indispensáveis à sua formação. De acordo com um Professor Cooperante questionado num estudo realizado sobre a importância da Prática Pedagógica e analisado por Alonso e Roldão (2005), refere que:

É no terreno que o professor tem a oportunidade única, e de grande utilidade para a sua formação, de se confrontar com o real, de reflectir sobre essa realidade, de comunicar experiências e, sobretudo de perceber que a aprendizagem de um professor nunca termina. (p. 36)

O estágio permite ainda, aplicar o que aprendemos na teoria, a enfrentar e superar os obstáculos, a ultrapassar e aprender com os erros, a lidar com situações imprevisíveis e a vivenciar experiências únicas. “Não existe um professor predestinado e possuidor de capacidades pedagógicas inatas. É preciso um conjunto de exercícios ou de aprendizagens para se tornar um bom professor” (Peterson, 2003, p.67).

De acordo com Alonso e Roldão (2005), “durante esta formação adquirimos os conhecimentos basilares para podermos desempenhar correctamente a docência, mas tomamos também conhecimentos de quais as características mais importantes para poder vir a ser um professor de qualidade” (p.29).

Contudo, a aprendizagem realizada ao longo do estágio não faria sentido se não existisse uma supervisão. Para Alarcão e Tavares (2003), a supervisão é um “processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no desenvolvimento humano e profissional” (p.16).

Os mesmos autores referem que “o papel dos supervisores é fundamental para ajudar os estagiários a compreenderem as situações, a saberem agir em situações e a sistematizarem o conhecimento que brota da interacção entre a acção e o pensamento” (p.35), mencionando ainda que este é “alguém que tem por missão ensinar, ou melhor, facilitar a aprendizagem do professor” (p.42). Deste modo, o

supervisor desempenha o papel de facilitador de aprendizagem, uma vez que ajudam os futuros professores a reconhecer os seus aspetos a melhorar e a superar as dificuldades.

Daí a importância do estágio profissional ao longo da formação de um professor, pois este apresenta a oportunidade de adquirir experiências e práticas, identificando os seus aspetos a melhorar, para obter sucesso no futuro enquanto professor.

7. Cronograma

O cronograma apresentado no Quadro 1, esquematiza a organização do tempo destinado a cada atividade, referindo-se ao estágio realizado de 24 de setembro de 2012 a 21 de junho de 2012.

Quadro 1 – Calendarização das Atividades

		2012																
		setembro				outubro					novembro				Dezembro			
Semanas		1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	1	2	3	4
Atividades																		
Aulas Observadas																		
Aulas Programadas								22										
Aulas Surpresa																		
Estágio Intensivo																		
Elaboração do Relatório de Estágio																		
Pesquisa Bibliográfica																		

		2013																							
		janeiro				fevereiro				março				abril				maio				junho			
Semanas		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Atividades																									
Aulas Observadas																									
Aulas Programadas			11		25								9							21	31		17		
Aulas Surpresa									15				12				13	17							
Estágio Intensivo																									
Elaboração do Relatório de Estágio																									
Pesquisa Bibliográfica																									

CAPÍTULO 1

Relatos Diários

Capítulo 1 – Relatos Diários

Neste capítulo serão narradas as observações realizadas ao longo de todo o período de estágio profissional, inferências e fundamentação teórica científica. Encontra-se dividido em cinco secções; em cada secção é feita a caracterização da turma, da sala, das rotinas e o horário da mesma, seguida das observações sendo que a quinta secção é relativa ao seminário de contacto com a realidade educativa.

1.1. 1.^a Secção: 1.^o ano A

Período de estágio: de 25 de setembro a 16 de novembro de 2012

Faixa etária: 6 anos

Ano: 1.^o

Turma: A

1.1.1. Caracterização da Turma

A turma do 1.^o ano A é constituída por vinte e três crianças, das quais oito são rapazes e quinze são raparigas, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos. Existem duas crianças que nunca tinham frequentado esta escola pelo que não iniciaram a leitura através do método da Cartilha Maternal.

Este grupo é um pouco agitado, existindo algumas crianças com problemas de comportamento; uma delas destaca-se, pois cria muitas vezes momentos de indisciplina, o que dificulta o trabalho do restante grupo.

1.1.2. Caracterização do espaço

A sala do 1.^o Ano situa-se no piso 0 da Escola e tem acesso ao salão. Apesar das pequenas dimensões, esta sala é bem iluminada e ventilada.

Existem 22 mesas individuais dispostas a pares viradas para o quadro. A secretária da professora está encostada numa das paredes da sala junto à janela.

Existem dois quadros de ardósia e três armários para os *dossiers* individuais dos alunos, material de apoio à professora, material didático e material de desgaste.

Uma das paredes é constituída por duas janelas e nas restantes estão placards onde são expostos alguns trabalhos elaborados pelos alunos, assim como vários conteúdos trabalhados ao longo do tempo.

A figura 1 apresenta uma imagem da sala de aula.



Figura 1 – Sala do 1.º Ano

1.1.3. Rotinas

Designam-se de rotinas, determinadas atividades que ocorrem diariamente existindo uma repetição constante. Estas constituem um meio para as crianças vivenciarem o que se desenrolará ao longo do dia transmitindo-lhes segurança e tranquilidade.

Hohmann e Weikart (1997) salientam que as rotinas oferecem às crianças:

Uma estrutura para os acontecimentos do dia – uma estrutura que define, ainda que de forma pouco restrita, a maneira como as crianças utilizam as áreas e o tipo de interações que estabelecem com os colegas e com os adultos durante períodos de tempo particulares. (p.224)

De seguida, apresentarei os vários períodos que fazem parte das rotinas diárias dos alunos desta turma.

- **Acolhimento**

A turma do 1.º Ano inicia o dia com o acolhimento no ginásio ou no exterior, conforme as condições atmosféricas. Durante este momento as crianças brincam livremente, sempre sob a supervisão de um professor.

Cordeiro (2010) refere que “para que este momento seja mais aliviado, mesmo nas crianças que já estão habituadas ao meio, é fundamental que o ambiente seja calmo, tranquilo, seguro e alegre” (p.371).

- **Higiene**

Os momentos de higiene acontecem no início da manhã, antes e depois dos recreios e antes das refeições, sempre são acompanhadas por um adulto.

Este momento é muito importante para a criança pois esta desenvolve a sua autonomia, e a sua vontade em realizar estas tarefas sozinhas. Cordeiro (2010) refere que nestes momentos as crianças sentem “o gosto em ser crescido e a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo” (p.373).

- **Refeições**

Durante o dia ocorrem dois momentos para lanche. O primeiro ocorre no recreio da manhã e é normalmente constituído por bolachas ou pão. No final da tarde, tem lugar outro lanche.

Em relação ao almoço tem lugar no salão ou na sala e é sempre acompanhado por um adulto. Para além da função de alimentar, o almoço interfere também na socialização e aquisição de hábitos. Para Hohmann e Weikart (1997), “as refeições são períodos para as crianças e os adultos apreciarem comida saudável num contexto social apoiante” (p.232).

Segundo Cordeiro (2010), este momento transmite “implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa, respeito pelo ritmo do grupo, mesmo com variações pessoais, e noções de alimentação e nutrição” (p.373).

As ementas são afixadas à entrada do Jardim-Escola para que as famílias possam ter conhecimento das mesmas.

- **Recreio**

Os recreios ocorrem a meio da manhã e após o almoço. Estes momentos são sempre acompanhados pelos professores que se intercalam na realização do seu próprio intervalo. Geralmente, o recreio ocorre no exterior, excepto quando se verificam condições climatéricas adversas.

Segundo Hohmann e Weikart (1997) o recreio é um período do dia “(...) destinado à brincadeira física, vigorosa, barulhenta” (p.231). Para os mesmos autores este é um período:

Sem a limitação das quatro paredes, muitas crianças sentem-se à vontade para se movimentar, falar e explorar. Os adultos acompanham as crianças nas suas brincadeiras activas, conversam com elas e apoiam-nas, [...] conforme necessário. (p. 231)

De acordo com Papalia, Olds e Feldmanv (2001) o recreio “beneficia as crianças de múltiplas maneiras. Desenvolvem competências necessárias para a sociabilidade e para a intimidade, intensificam relações sociais” e segundo as mesmas autoras, “aprendem competências de liderança, comunicação, cooperação, papéis e regras” (p.484).

Além da relevância já referida, o recreio constitui ainda um momento importante para a socialização, uma vez que permite às crianças que se relacionem entre pares e com os professores, através de diálogos, jogos e brincadeiras.

1.1.4. Horário da Turma

No quadro 2 apresento o horário da turma do 1.º Ano A.

Quadro 2 – Horário do 1.º Ano

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
09h00m 10h00m	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
10h00m 11h00m	Estudo Acompanhado	Estudo Acompanhado			
11h00m 11h20m	RECREIO				
11h20m 12h10m	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
12h10m 13h00m		Expressão e Educação Musical		Assembleia de Turma	
13h00m 14h30m	HIGIENE / ALMOÇO / RECREIO				
14h30m 15h20m	Inglês	Matemática	Estudo do Meio	Cerâmica	Estudo do Meio
			Área de Projeto		Ed. Cidadania
15h20m 16h10m	Estudo do Meio	Inglês	Expressão e Educação Plástica	Expressão e Educação Físico-Motora	Estudo do Meio
	Ed. Cidadania				
16h10m 17h00m	Estudo do Meio	Expressão e Educação Musical		Estudo do Meio	Expressão e Educação Físico-Motora

1.1.5. Relatos Diários

Terça-feira, 25 de setembro de 2012

As atividades escolares iniciaram-se com o acolhimento e higiene, em seguida a professora dirigiu-se para a sala, permitindo que nos pudéssemos apresentar e conhecer a turma.

A professora iniciou a aula na área da Matemática para a qual utilizou o material estruturado: Calculadores Multibásicos. Aquando da exploração deste material a professora questionou os alunos sobre a sua constituição de modo a apresentá-lo aos alunos que ainda não o conheciam.

Na área do Português, foi feita a revisão da 6.^a Lição da Cartilha Maternal, letra D, e para a qual foi realizada uma proposta de trabalho com exercícios ortográficos e caligráficos.

A manhã terminou com a aula de Expressão Musical.

- **Inferências e fundamentação teórica**

É de salientar o bom acolhimento e a amabilidade com que fomos recebidas pela professora, assim como a sua pré-disposição para ajudar em tudo o que fosse necessário, colocando-nos à vontade para participarmos ativamente nas atividades dos alunos.

A observação da utilização de materiais estruturados é fundamental para os estagiários, visto que permite adquirir experiências e com estas aprofundar conhecimentos. A utilidade dos materiais é notória, as crianças demonstram maior interesse e apreendem mais facilmente determinados conhecimentos através do manuseamento dos mesmos. No entanto, Caldeira (2009b) refere que “aprender fazendo é não só manipular objetos, mas também, pensar sobre essa manipulação e refletir nos processos e nos produtos”. Esta autora salienta ainda que “os materiais devem ser usados cabendo ao professor decidir como, quando e o porquê da sua utilização” (p.37).

A utilização dos Calculadores Multibásicos teve como intuito dar a conhecer o material e permitir aos alunos um contacto mais direto com o mesmo. A mesma autora refere que é importante que exista um momento de liberdade no manuseamento deste material, em que “os alunos devem ter a possibilidade de manusear o material para que façam as suas próprias descobertas” (p.189).

Na revisão da lição de cartilha, foi visível a facilidade que os alunos tinham em realizar a leitura das palavras. Para Ruivo (2009), o Método de Leitura João de Deus:

Constrói na criança as estruturas mentais e os pré-requisitos essenciais da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma constante consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança, através das lições, concebidas pelo autor com uma estrutura muito definida e organizada que permite estas aprendizagens. (p.100)

Esta situação deve-se ao facto de estes alunos já conhecerem este método. Ruivo (2009) salienta que “as crianças aprendem facilmente as regras de leitura se estas lhes forem apresentadas de uma forma organizada, metódica e diária” (p.60).

A mesma autora refere que esta “é uma metodologia que requer trabalho, dedicação e esforço por parte do professor mas que tem resultados positivos no desenvolvimento das competências essenciais à leitura” (p.101). Cabe ao professor

estimular e motivar os alunos para que estes sintam prazer nas suas aprendizagens, o que foi notório nesta aula de cartilha.

Sexta-feira, 28 de setembro de 2012

A professora, na área da Matemática, recorreu ao material estruturado: Calculadores Multibásicos. Começou por verbalizar as regras de sala de aula e de utilização deste material, questionou alguns alunos sobre as características do mesmo e explicou que iriam trabalhar na Base 10.

Seguidamente lembrou que as peças são colocadas da direita para a esquerda e ditou a cor das mesmas. Quando todos colocaram corretamente as peças, perguntou de que forma poderiam fazer a leitura da placa e eles responderam que era da esquerda para a direita e de três formas diferentes.

Após esta atividade, os alunos realizaram uma proposta de trabalho de revisão da letra P (8.ª lição da Cartilha Maternal). Nesta proposta os alunos escreveram o alfabeto maiúsculo e minúsculo, ligaram palavras à respetiva imagem, transformaram não frases em frases e no final fizeram um exercício ortográfico. No decorrer desta atividade a professora foi chamando alguns alunos para a lição de Cartilha.

Já no final da manhã, decorreu a aula de Educação Física onde realizaram alguns jogos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Nesta manhã, com a utilização dos Calculadores Multibásicos pretendia-se que as crianças compreendessem o nosso sistema de numeração assim como a compreensão dos números de acordo com a posição que ocupam.

De acordo com as Normas (1991, citado em Caldeira, 2009b) “a compreensão do valor de posição é crucial para o trabalho posterior com os números e o cálculo” (p.203). Com este material é muito fácil que os alunos entendam as diferentes ordens existentes em cada classe.

Foi enriquecedor, poder ver a forma como a professora conseguiu conciliar o trabalho da turma com as lições de cartilha. Estas lições são dadas em pequenos grupos, pois assim como menciona Deus (1997) “as lições são dadas a grupos de três ou quatro crianças” (p.19), pois o mesmo autor refere que “ essa pequena equipa (...) torna as lições mais vivas” (p.19).

O mesmo autor salienta ainda que este método de leitura baseia-se na “análise da língua, feita através dum processo sério e graduado que se baseia num raciocínio lógico” (p.10). Daí a importância da formação de pequenos grupos, que permite respeitar o tempo de cada criança.

Segunda-feira, 1 de outubro de 2012

As novidades sobre o fim de semana iniciaram este dia, onde todos os alunos participaram.

Para abordar os gráficos de barras, a professora utilizou o material estruturado: *Cuisenaire*. Durante esta atividade, os alunos foram questionados sobre o valor das peças, e realizaram adições e subtrações. Após a distribuição da proposta de trabalho, foi feita a representação do gráfico no quadro usando materiais dos alunos (tubo de cola, lápis, borracha, etc.), seguidamente interpretaram e analisaram o gráfico.

Na área do Português, efetuaram uma proposta de trabalho de revisão da letra L, correspondente à 9.ª Lição da Cartilha Maternal. Construção de frases, formação de palavras através das sílabas, identificação de palavras e exercício caligráfico, foram os exercícios apresentados. Em simultâneo ocorreram algumas lições de Cartilha.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Foi para mim bastante interessante ver o trabalho desenvolvido com o *Cuisenaire* para a construção de um gráfico.

“As barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para aquisição progressiva das competências numéricas. São um suporte para a imaginação dos números e das suas leis” (Alsina, 2004, p.34).

O contacto com gráficos e tabelas, deve ser desenvolvido desde de cedo, pois assim como expõe Caldeira (2009a):

As crianças devem ser capazes de pensar e discutir sobre as relações numéricas utilizando as convenções de nossa própria cultura, tendo familiaridade com números e desenvolvendo as habilidades Matemáticas que capacitem o indivíduo a enfrentar as situações práticas do dia-a-dia, além de compreender informações Matemáticas, tais como gráficos e tabelas. (p.155)

O *Cuisenaire* permite desenvolver diferentes tipos de atividades com as crianças, assim como desenvolver variadas capacidades e conhecimentos. De acordo com Palhares, Gomes e Mamede (2002):

A utilização do material *Cuisenaire* estende-se a vários conteúdos entre os quais se destacam: fazer e desfazer construções, fazer construções a partir de representações no plano, cobrir superfícies desenhadas no papel quadriculado, medir áreas e volumes, trabalhar simetrias, construir gráficos de colunas, estudar fracções e decimais estudar as propriedades das operações, efectuar a decomposição de números, efectuar a ordenação de números e comparar “partes de” e resolver problemas (p.17)

Segundo Martins, Loura e Mendes (2007) nos gráficos de barra, “desenha-se uma barra para cada categoria, sendo a altura da barra proporcional ao número de casos observados” (p.26). Deste modo as barras foram criadas com as peças do

Cuisenaire permitindo que as crianças verificassem a quantidade representada, e estas demonstraram grande entusiasmo na realização dos mesmos.

Terça-feira, 2 de outubro de 2012

O primeiro momento da manhã foi dedicado à correção de erros de trabalhos realizados anteriormente.

De seguida a professora distribuiu uma proposta de trabalho de Português e explicou a mesma. Esta dividia-se em duas partes distintas. Na primeira parte os alunos teriam de realizar o exercício caligráfico de um pequeno texto e do alfabeto e, na segunda parte um exercício de construção e ordenação de frases. Antes de iniciarem esta tarefa, procedeu-se à leitura do texto sendo que cada criança leu uma frase.

Após o recreio os alunos realizaram um trabalho manual, através deste a professora abordou a temática da simetria.

Na aula de Expressão Musical, o professor abordou a clave de sol e a clave de fá, no final da aula realizou um jogo.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Nas propostas de trabalho de Português são frequentes os exercícios caligráficos, os quais permitem às crianças a memorização e compreensão da escrita de palavras, mas ainda que melhorem a sua caligrafia. De acordo com Condemarin e Chadwick (1986) o exercício caligráfico “permite praticar as destrezas caligráficas das formas específicas de cada letra” promovendo “os mecanismos de memorização, tão importantes para as destrezas de estudo” (p.182).

Segunda-feira, 8 de outubro de 2012

Iniciou-se a manhã com uma breve revisão das regras da sala de aula, de forma a evitar o desrespeito das mesmas.

Na área da Matemática foi utilizado o material estruturado: 3.º e 4.º Dons de Froebel. Depois de relembrar o nome, as características e as regras de utilização do mesmo a professora contou uma história e solicitou aos alunos que concretizassem a construção da mobília de quarto, apresentou oralmente algumas situações problemáticas que promoviam o cálculo mental e as formas de contagem.

Realizaram ainda a construção da ponte baixinha e tal como na construção anterior, foram apresentadas oralmente situações problemáticas.

As figuras 2 e 3, mostram as construções realizadas pelos alunos.



Figura 2 – Construção da Mobília de Quarto



Figura 3 – Construção da Ponte Baixa

Para consolidação dos conteúdos abordados, foi distribuída uma proposta de trabalho com outras situações problemáticas e onde foi também realizado um ditado de lateralização.

Já na área de Português os alunos efetuaram uma proposta de trabalho que consistia na realização de um exercício caligráfico, no decorrer desta atividade a professora foi dando lição de cartilha a outros alunos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo do estágio nesta sala, fui verificando comportamentos de indisciplina por parte alguns alunos, os quais perturbam muitas vezes o bom funcionamento da sala de aula. Para Veiga (1999) “o stress relacionado com a indisciplina é o factor mais influente no fracasso dos professores, sobretudo nos professores mais jovens e durante os primeiros dez anos de atividade profissional” (p.7) Contudo, a professora apresenta uma boa postura na resolução destas situações, mantendo-se firme e segura.

O mesmo autor, refere ainda que “vários autores consideram a indisciplina como um dos principais problemas nas escolas atuais” (p.7).

Veiga (1999) cita que “os comportamentos de indisciplina podem, até, ter um lado útil e positivo, sobretudo se encarados como um apelo à mudança de algo que não deveria existir” (p.9). De facto, a professor apela várias vezes à mudança deste comportamento, referindo que o ambiente da sala se tornará mais agradável assim como as aprendizagens realizadas serão mais ricas.

Para Jares (2002) é crucial a “participação dos próprios alunos na elaboração das normas a estabelecer na turma” com o objetivo de criar no grupo regras, de modo a “prevenir um certo tipo de conflituosidade e facilitar a sua resolução”. Essas normas podem se “orientar por princípios de responsabilidade, respeito, igualdade, iniciativa, (...) aceitação da discrepância e da diversidade” (p.106).

A professora procura ainda, atribuir tarefas a estas crianças de modo a que sintam o peso da responsabilidade e modifiquem o seu comportamento respeitando também os colegas da sala e a professora.

Terça-feira, 9 de outubro de 2012

Ao chegar à sala a professora dialogou com a turma pois iriam receber uma colega nova. Quando a aluna chegou à sala, a professora apresentou-a e pediu que a turma se apresentasse. Relembrou o funcionamento e regras de sala de aula.

Os alunos realizaram uma proposta de trabalho, na área de Português, onde efetuaram um ditado mágico, ou seja a professora escreveu uma palavra no quadro para que todos a vissem e passados alguns segundos apagou-a e só depois é que os alunos a escreveram na folha de trabalho. Ainda construíram frases e fizeram caça ao erro.

Na Matemática o material estruturado utilizado foram os Calculadores Multibásicos. Depois de questionar alguns alunos sobre as características deste material, a professora ditou a cor das peças a serem colocadas de acordo com a ordem e colocou questões aos alunos.

Na aula de Expressão Musical, o professor relembrou a clave de sol e solicitou a alguns alunos que cantassem a canção do “Nosso galo”.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A utilização de materiais estruturados é muito importante, a sua utilização é fundamental pois auxilia bastante as crianças na aquisição e compreensão de conteúdos.

“Desde os tempos mais remotos, o homem recorreu à ajuda de materiais concretos para realizar actividades Matemáticas. Usou pedras, marcas em bastões, para contagem de ovelhas, conchas” (Caldeira, 2009a, p.223).

Deste modo, Caldeira (2009a) refere que a utilização de materiais “permite à criança construir, modificar, integrar, interagir com o mundo físico e com os seus pares, a aprender fazendo, desmitificando a conotação negativa que se atribui à Matemática” (p.15).

Os materiais manipulativos, representam um importante instrumento no desenvolvimento de conhecimentos matemáticos e que possibilitam que as crianças efetuem diversas aprendizagens. “O princípio básico referente ao uso dos materiais, consiste em manipular objectos e “extrair” princípios matemáticos. Os materiais manipulativos devem representar explicitamente e concretamente ideias Matemáticas que são abstractas” (Caldeira, 2009a, p.223).

Segundo Prado (1998, citado por Caldeira, 2009a) “os materiais didáticos, são instrumentos para a aprendizagem, pois são o meio através do qual a criança interage com o mundo exterior, com os adultos e com as outras crianças” (p.225).

Ao trabalhar com os materiais manipulativos, a criança não só desenvolve as suas destrezas como comunica com o professor e muitas das vezes, este tipo de atividades também possibilita o trabalho a pares.

Caldeira (2009a) diz que qualquer objeto manipulável é considerado material, quando utilizado na sala de aula, com o intuito de “auxiliar o ensino (e os professores), a aprendizagem (dos alunos), tendo o papel de auxiliar na construção/reconstrução de conceitos, servindo de mediador, por meio da manipulação e análise, as teorias e as práticas sociais” (p.226).

Muitos mitos e receios em relação à Matemática, podem ser desmistificados e ultrapassados através da utilização dos materiais manipuláveis.

Sexta-feira, 12 de outubro de 2012

O dia iniciou-se com a área da Matemática através da utilização do material estruturado *Cuisenaire*. A professora começou por questionar os alunos sobre as regras de utilização do material. Solicitou que todos fizessem a escada crescente e decrescente e realizou uma atividade no quadro onde os alunos faziam comparação entre peças. Na proposta de trabalho desta área os exercícios estavam relacionados com ordem crescente e decrescente e efetuar operações.

Já em Português, a professora reviu a Letra Q (14.^a Lição da Cartilha Maternal). Escreveu algumas palavras com esta letra no quadro e pediu a alguns alunos que as lessem. Distribuiu a proposta de trabalho, onde os alunos realizaram exercícios de leitura, ortografia e caligrafia.

A manhã terminou com a realização de jogos de grupo no recreio da escola.

- **Inferências e fundamentação teórica**

É cada vez mais frequente ouvir falar em sedentarismo, sendo esta até considerada a doença do século. O sedentarismo é a falta de exercício físico, contudo a alimentação pouco saudável apresenta um grande contributo para um vida sedentária, uma vez que as crianças consomem imensas calorias que não são gastas. Também a crescente evolução tecnológica leva à substituição das atividades físicas por atividades com pouco gasto energético.

No Currículo Nacional do Ensino Básico (ME, 2001), nas Competências Específicas da área da Educação Física, enumeram-se alguns objetivos fundamentais

desta área curricular não disciplinar, sempre com vista à melhoria da qualidade de vida, da saúde e do bem-estar:

- Melhorar a aptidão física elevando as capacidades físicas de modo harmonioso e adequado às necessidades de desenvolvimento do aluno;
- Promover a aprendizagem dos conhecimentos relativos aos processos de elevação e manutenção das capacidades físicas;
- Assegurar a aprendizagem de um conjunto de matérias representativas das diferentes actividades físicas, promovendo o desenvolvimento multilateral e harmonioso do aluno;
- Promover o gosto pela prática regular das actividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como factores de saúde e componente da cultura, na dimensão pessoal e social,
- Promover a formação de hábitos, atitudes e conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas sociais [...]. (pp. 219-220)

Nas aulas de Educação física é também muito importante a realização de jogos, não só pelo que desenvolvem, mas ainda porque são do agrado das crianças. Existe uma ampla variedade de jogos que se podem fazer com as crianças. Segundo Spodek e Saracho (1998), “alguns deles são orientados somente para o movimento físico; outros requerem poucos movimentos, mas uma grande dose de atenção para a solução de problemas” (p.223).

Jensen (2002) refere que “a maior parte das crianças aprecia os jogos do recreio por uma razão: as experiências sensoriais motoras são enviadas directamente para os centros de prazer do cérebro” (p.133).

De acordo com o mesmo autor, existem “fortes ligações entre cérebro e memória, percepção espacial, linguagem, atenção, emoções, sinais não-verbais e até mesmo a tomada de decisões” salientando ainda que “estas descobertas implicam fortemente o valor da educação física, do movimento e dos jogos no incentivo à cognição” (p.128).

A parte lúdica dos jogos é muito importante para as crianças, pois estas tornam-se mais alegres, dinâmicas, sociáveis, aprendem a respeitar-se, a obedecer a regras e a competir saudavelmente.

Segunda-feira, 15 de outubro de 2012

O material estruturado Blocos Lógicos foi usado pela professora na área da Matemática, de forma a abordar as sequências. Começou por perguntar os atributos de algumas peças e construiu uma sequência no quadro com a ajuda dos alunos. Seguidamente, distribuiu uma proposta de trabalho, onde os alunos continuavam sequências e criavam as suas próprias sequências.

Foi feita a revisão da letra C (cêke), 15.^a Lição da Cartilha Maternal, a professora referenciou os dois valores desta letra e explicou a diferença das frases quanto à forma (afirmativa e negativa).

Os alunos finalizaram o dia com um exercício ortográfico, transformaram frases afirmativas em frases negativas e vice-versa e escreveram frases através de imagens.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Trabalhar a área da Matemática, nem sempre significa realizar operações. Através dos Blocos Lógicos as crianças desenvolvem o raciocínio lógico através da classificação das peças e da construção de sequências.

Este material, quando completo, contém 48 peças divididas em: quatro formas diferentes - quadrangular, triangular, retangular e circular; em três cores - vermelho, azul e amarelo; em dois tamanhos - grande e pequeno; em duas espessuras - fino e grosso. “Cada peça possui, assim, quatro atributos e todas as peças diferem pelo menos num atributo” (Caldeira, 2009b, p.366).

Caldeira (2009b) salienta que “os blocos lógicos não ensinam a fazer contas, mas exercitam a lógica. A sua função principal é dar às crianças a oportunidade de realizarem as primeiras operações lógicas, como sejam a correspondência e a classificação” (pp.368-369).

A mesma autora, salienta que a construção de sequências tem como objetivos a “classificação; correspondência; identificação dos diferentes atributos” e que desenvolve capacidades e destrezas, tais como, “coordenação motora; percepção da forma, da cor, do tamanho e da espessura; raciocínio lógico; seriar.” (p.375)

Foi muito agradável e enriquecedor, observar a manipulação deste material, bem como o diferente tipo de sequências que as crianças criaram tendo em conta os atributos das peças dos Blocos Lógicos.

Terça-feira, 16 de outubro de 2012

Para dar início ao dia, foram atribuídas pela professora as cores relativas ao comportamento da semana anterior.

A professora escolheu o livro *O Nabo Gigante* de Alex Tolstoi e Niamh Sharkey, para fazer uma leitura na qual inseriu gestos. No final da leitura, ensinou uma canção com letra de sua autoria alusiva a esta história.

Após esta atividade, tive a oportunidade de lecionar uma aula de Matemática utilizando o material estruturado: 3.º e 4.º Dons de Froebel, na qual fiz a construção da camioneta e do helicóptero, as quais inseri em situações problemáticas que desenvolvessem o cálculo mental.

Na figura 4 e 5, mostro as construções realizadas pelos alunos no decorrer da aula por mim leccionada.



Figura 4 – Construção da Camioneta



Figura 5 – Construção do Helicóptero

Quando regressaram do intervalo, foi distribuída a proposta de trabalho de Português, iniciada no dia anterior e que ainda não tinha sido terminada.

A manhã terminou com a aula de Expressão Musical, onde o professor deu início ao ensino da flauta.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A leitura quer por parte do professor quer por parte das crianças, têm um papel fundamental na formação da criança enquanto leitor. Estas devem ter um contacto diário com a leitura de uma história ou conto. Tal como afirmam Reis e Adragão (1992):

Os interesses e hábitos de leitura têm, durante o período de escolaridade, uma oportunidade única para o seu implemento e desenvolvimento, pelo que se apresentam com uma extrema importância as atitudes e a acção da escola face ao livro e à leitura. (p.165)

Ao lermos para as crianças estas enriquecem o seu vocabulário, visto que muitas vezes se deparam com vocabulário novo, devendo o livro ter um papel principal na sala de aula. Ao mesmo tempo as crianças têm tendência a imitar os hábitos do professor e ao observarem a leitura constante de histórias por parte do mesmo, revelam maior motivação e vontade em fazê-lo.

A utilização dos Dons de Froebel desperta nas crianças um enorme interesse. Notei que estas gostam especialmente deste material devido às construções. Caldeira (2009b) afirma que o “3.º e 4.º Dons juntos são um acumulado dos objectivos dos Dons em separado, com alguma complexidade acrescida” (p.285), o que se verifica uma vez que com a utilização deste material as crianças realizam diferentes construções e trabalham o cálculo mental através de situações problemáticas mais desenvolvidas.

Sexta-feira, 19 de outubro de 2012

A professora principiou a aula escrevendo algumas palavras no quadro e solicitou a leitura das mesmas, revendo algumas regras da cartilha. Posteriormente, introduziu a temática do género das palavras: feminino e masculino. Para a melhor compreensão destes conceitos, deu vários exemplos e explicou como identificar o género das palavras.

Para consolidação dos conhecimentos foi realizada uma proposta de trabalho, que consistiu na distribuição de diferentes palavras, por duas colunas, de acordo com o género das mesmas. Ao terminarem, os alunos autonomamente efetuavam os trabalhos que tinham no caderno de escrita ou liam um livro.

Depois do intervalo, os alunos fizeram a construção de um pictograma. Findada a construção do mesmo, os alunos analisaram-no e responderam a questões oralmente e por escrito.

- **Inferências e fundamentação teórica**

As crianças devem ter contato com determinados conceitos de gramática logo no 1.º Ano, os quais vão sendo aprofundados ao longo do tempo. De acordo com Buescu, Morais, Rocha e Magalhães (2012):

No domínio da Gramática, pretende-se que o aluno adquira e desenvolva a capacidade para sistematizar unidades, regras e processos gramaticais da nossa língua, de modo a fazer um uso sustentado do Português padrão nas diversas situações da Oralidade, da Leitura e da Escrita. O ensino dos conteúdos gramaticais deve ser realizado em estreita sintonia com atividades inerentes à consecução dos objetivos dos restantes domínios. (p.6)

É essencial que o ensino da gramática seja contextualizado, tornando-se mais compreensível e concreto. A criança não necessita de decorar regras gramaticais, mas distanciar-se do significado das palavras e observar as funções que desempenham nas frases, ou seja, compreender que tudo o que expressa oralmente é gramática, existindo determinadas regras que devem ser seguidas para facilitar a razão da escrita.

Relativamente aos conteúdos que devem ser abordados, Buescu *et al.* (2012) sustentam que as crianças de 1.º Ano devem “formar femininos e masculinos de nomes e adjetivos de flexão regular (de índice temático -o ou -a)” (p.12). Observei que a maioria delas conseguiu compreender esta diferença e dar exemplos de palavras nos diferentes géneros.

É pertinente referir a boa disposição e motivação da professora titular de turma na realização e preparação das atividades diárias. Estanqueiro (2010) salienta que “a motivação dos professores condiciona a motivação dos alunos” (p.31).

É notório o gosto que esta professora sente na realização das atividades na sala de aula e a forma como ultrapassa determinadas situações menos positivas.

Segunda-feira, 22 de outubro de 2012

Ao longo da manhã lecionei as seguintes áreas: Estudo do Meio, Matemática e Português.

Iniciei a manhã recordando as regras da sala de aula e explicando como iria decorrer o dia. Seguidamente todos os alunos puderam contar as novidades do seu fim de semana.

Na área de Estudo do Meio, apresentei um *PowerPoint* que utilizei para contar a história “A senhora roda dos alimentos” (adaptada). Posteriormente, dialoguei com os alunos sobre a importância dos alimentos e sobre o motivo que leva cada grupo a apresentar uma composição e dimensão diferentes. Pedi exemplos de alimentos de cada grupo. Como atividade de consolidação, distribui uma imagem de um alimento a cada aluno, que teve de colocá-lo no grupo correto na roda dos alimentos apresentada.

Construí um pictograma com a turma e coloquei questões de interpretação sobre o mesmo. Depois distribuí uma proposta de trabalho na qual os alunos puderam analisar o pictograma e responder a questões sobre o mesmo. Por fim construíram um pictograma de acordo com as indicações por mim dadas.

A manhã terminou com a área do Português. Abordei o singular e o plural dos nomes. Este tema foi abordado pela primeira vez havendo da minha parte uma preocupação acrescida para que todos os alunos compreendessem a diferença os exemplos dados. Utilizei imagens móveis representativas para o singular (uma só imagem) e para o plural (várias imagens). Os alunos foram colocando em colunas as figuras onde se inseriam, relacionando a imagem do singular com a sua correspondente no plural.

Como proposta de trabalho, os alunos realizaram exercícios de relacionamento de palavras e um exercício caligráfico. Consoante os alunos iam terminando esta atividade, faziam um desenho sobre a roda dos alimentos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Uma das minhas preocupações na preparação desta aula, foi utilizar diferentes metodologias e atividades diferentes do habitual.

A utilização das novas tecnologias, permitiu-me que todas as crianças vissem bem as imagens assim como despertou o interesse das mesmas. Assim como refere Planque (citado por Proença, 1990) “os meios audiovisuais despertam: 1- a

curiosidade e sustentam o interesse do aluno (...); 2- mudam as relações entre o professor e o aluno (...); 3- obtêm uma melhor eficácia pedagógica” (p.107).

Em relação à aula de Matemática tive uma preocupação acrescida com as imagens a utilizar no pictograma, uma vez que Martins *et al.* (2007) mencionam que este tipo de gráficos são “uma representação gráfica muito sugestiva” contudo “é necessário ter os devidos cuidados com as figuras e com a forma como são utilizadas” (p.28).

Este tipo de gráfico é do agrado das crianças visto que apresenta imagens as quais devem ser claras para que todos consigam compreender o que está representado.

Terça-feira, 23 de outubro de 2012

A manhã teve início com a área do Português, a professora fez uma revisão das letras Q e C. Foi distribuída uma proposta de trabalho na qual os alunos completaram palavras utilizando C ou QU, identificaram a palavra correta e realizaram um exercício ortográfico.

Após o intervalo a professora utilizou o material estruturado: 3.º e 4.º Dons de Froebel, os alunos realizaram a construção da escadaria, e foram colocadas situações problemáticas para desenvolvimento do cálculo mental.

Na última aula da manhã, Expressão Musical, os alunos realizaram exercícios com a flauta.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo do estágio nesta sala, pude observar diversas vezes a realização de exercícios ortográficos. De acordo com Condemarin & Chadwick (1986), o exercício ortográfico “apresenta um maior nível de dificuldade para o aluno, devido a que este carece de representação gráfica do conteúdo: só tem a sua representação auditivo-verbal” (p.184).

Os mesmos autores salientam que este tipo de exercícios “favorece a aprendizagem do vocabulário, proporciona uma prática ativa e estruturada na escrita de palavras [...] desenvolve a capacidade para escutar de forma concentrada” (p.184).

Estes exercícios são vistos pelas crianças como difíceis, no entanto permitem ter um maior contacto com a escrita das palavras, assim como melhor entender as suas dificuldades na escrita.

Sexta-feira, 26 de outubro de 2012

O material estruturado *Cuisinaire*, foi o ponto de referência para iniciar a aula de Matemática.

Após lembrar o nome do material e as suas características, a professora questionou os alunos sobre o valor das peças.

Apelando à parte lúdica, a professora realizou o Jogo dos Comboios (decomposição de números) com os alunos, no qual a peça verde escura era a estação.

Depois de todos fecharem a sua estação, fizeram a leitura por valores de um dos comboios que tinham realizado.

Apresento na figura 6, o conjunto de comboios realizado por uma das alunas.



Figura 6 - Jogo dos comboios

Foi feita a revisão da letra G (jêgue), em especial o segundo valor, a professora solicitou a leitura de algumas palavras.

Uma vez que neste dia ocorreram aulas surpresas solicitadas pelas professoras da prática pedagógica, assisti à reunião de avaliação das mesmas.

Quando regresssei à sala, os alunos já se estavam a preparar para ir para o ginásio onde realizaram jogos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A realização do jogo dos comboios foi para as crianças um momento lúdico e estimulante, denotando-se o gosto deles por este jogo. Assim como refere Caldeira (2009b), “as crianças devem ser estimuladas a fazerem comboios com várias carruagens” (p.137). Todos participaram e tentaram construir um comboio diferente do dos colegas, através deste jogo as crianças compreendem as diferentes formas de chegar a um dado número.

Segunda-feira, 29 de outubro de 2012

Esta manhã foi dinamizada pela minha colega de estágio do mestrado em 1.º e 2.º Ciclos, que começou por colocar questões aos alunos sobre as novidades do fim de semana.

Realizou uma animação de leitura do livro *Dentinho, Dentola e Dentão* de José Fanha, *para começar o dia*, o qual foi projetado através de um *PowerPoint*, durante a leitura do livro, os alunos foram utilizando gestos de acordo com o que era lido, depois três alunos escolhidos pela estagiária realizaram a dramatização. No final da leitura, foram feitas questões sobre o que foi lido, terminando esta tarefa com a música “Lavar os dentes”.

A nível do Estudo do Meio, foi abordada a temática da Higiene Oral, a minha colega começou por interrogar os alunos sobre os hábitos saudáveis que devemos ter com a nossa boca. Numa caixa que continha objetos, alguns alunos escolhidos retiravam um objeto da caixa e falava sobre a sua importância para a higiene oral (escova de dentes, pasta de dentes, fio dentário, elixir). Seguidamente, no quadro foi colocado um dente saudável e um dente doente e foram apresentadas imagens e frases ilustrativas de bons e maus hábitos para os dentes.

Já na área da Matemática, foi iniciada a Tabuada do 1, nesta atividade a minha colega distribuiu dez estrelas por cada aluno e realizou somas da unidade de modo a que os alunos percebessem que o 1 se repetia. Após explicar a tabuada do 1, realizou um jogo no qual os alunos de acordo com o cartão escolhido diziam qual o resultado da indicação ou os números que multiplicados davam determinado resultado.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Gostei da dinamização usada na leitura do livro e do facto de a minha colega ter solicitado a participação das crianças. Reis e Adragão (1992) salientam que “o livro não pode funcionar como um objecto de arte fechado a sete chaves nas bibliotecas ou nas prateleiras das nossas estantes. Ele tem que passar a ser um objecto de uso indispensável e acessível manejo” (p.86-87) O livro é muitas vezes esquecido pelos professores, no entanto é bastante importante pois permite um desenvolvimento do vocabulário assim como da preparação da semântica existente nas palavras. “O ler em voz alta, com uma óbvia preparação prévia, mostra às crianças a musicalidade da palavra e a sua riqueza semântica” (Veloso, 2001, p.24).

Já na área da Matemática, foi interessante a utilização e um jogo de modo a consolidar os conteúdos abordados. Caldeira (2009b, p. 40) reforça esta ideia salientando que “a ludicidade e a aprendizagem não podem ser consideradas como acções com objectivos distintos” (p.40).

Deste modo, é estimulante a utilização do jogo para desenvolver aprendizagens, conseguindo um maior interesse e motivação por parte das crianças. A mesma autora refere que “a actividade lúdica e a situação de jogo, constituem forças inesgotáveis nos diferentes domínios, são formas naturais e eficientes de aprendizagem” (p.45).

Para Gervilla (1997, citada por Caldeira, 2009a), “o jogo constitui um meio de interação da criança com o meio envolvente, que a leva a explorar, a conhecer, desenvolvendo ao mesmo tempo capacidades intelectuais, afectivas e sociais” (p.347).

Assim o jogo, para além dos seus benefícios a nível da aquisição de conhecimentos, desenvolve na criança outras capacidades fundamentais no seu processo de formação.

Terça-feira, 30 de outubro de 2012

A manhã iniciou-se com a revisão da letra G (jegue), começando a professora por solicitar a leitura de palavras e frases, em seguida os alunos realizaram uma proposta de trabalho na qual completavam as soluções às questões de interpretação sobre o texto e fizeram a sua ilustração, colocaram ainda as palavras na coluna certa no caso de a letra U se ler ou não e legendaram imagens.

Após o intervalo, na área de Matemática a professora utilizou o material não estruturado: palhinhas. Com este material, foi trabalhado o cálculo mental, a noção de dezena e dúzia e finalmente as várias hipóteses de obter o número dez.

A manhã terminou com exercícios de flauta na aula de Expressão Musical.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Fiquei admirada com a utilização das palhinhas, uma vez que associava este material ao pré-escolar, no entanto percebi que existem diversas atividades para se realizar com as palhinhas. Caldeira (2009b) diz que “as palhinhas funcionam como suporte à contagem” (p.317), no entanto estas podem ser utilizadas com outros objetivos. A atividade realizada com as palhinhas auxilia na compreensão do número e o cálculo mental.

Sexta-feira, 2 de novembro de 2012

Esta foi uma manhã diferente uma vez que foi um dia de *roulement*, deste modo as professoras do 1.º e 2.º Anos juntaram os alunos e realizaram algumas atividades tendo como tema o *Halloween*.

Na primeira parte da manhã, os alunos decoraram em pares as abóboras com os materiais disponíveis. Depois do intervalo, fizeram bolachinhas de manteiga e decoraram ao seu gosto.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Destaco a relação de cooperação entre as professores, que prepararam para este dia atividades não rotineiras de modo a promover um dia diferente.

Brickman e Taylor (1996) referem que “seja qual for a profissão, consegue-se normalmente melhores resultados em equipa do que trabalhando isoladamente” (p.189).

É neste sentido que a cooperação entre professores é importante não só nestes dias mas em todos os outros.

Stoll (1993, como citado em Morgado, 2004) afirma que “o desenvolvimento da qualidade na educação solicita que os professores assumam uma postura de reflexão e investigação, uma atitude de cooperação e uma disponibilidade para a aprendizagem permanente” (p.44).

Ao trabalhar em equipa os docentes tornam-se mais confiantes e seguros, permitindo-lhes ainda inovar as suas práticas. Tal como referem Fullan e Hargreaves (1996, citados por Morgado, 2004), “como consequência do desenvolvimento de formas eficazes de cooperação, teremos previsivelmente professores mais confiantes e seguros relativamente às suas capacidades, facilitando o desenvolvimento de padrões de desempenho que, provavelmente, não conseguiriam trabalhando de forma isolada” (pp.44-45).

As professoras em causa, assim como os outros docentes desta escola, mostram muitas vezes espírito de equipa e gosto em trabalhar em grupo, respeitando sempre as opiniões dos outros.

Segunda-feira, 5 de novembro de 2012

Para iniciar a manhã a professora permitiu que cada aluno contasse uma novidade sobre o fim de semana.

De seguida, fui para a sala do 1.º ano B onde decorria uma aula surpresa. Nesta aula foi pedido à estagiária que fizesse a leitura de números através da utilização do material estruturado Calculadores Multibásicos. No decorrer da aula, foi pedido que os alunos fizessem a leitura das placas das três formas possíveis.

Por coincidência no regresso à sala onde realizo estágio, a professora também estava a utilizar o material estruturado Calculadores Multibásicos para fazer a leitura de números. A proposta de trabalho que deu aos alunos consistia em completarem

frases de acordo com a leitura dos números por ordens e por classes e no final escreverem os números de zero a trinta utilizando o alfabeto.

Como tinham ocorrido aulas surpresas solicitadas pelas professoras da prática pedagógica, assisti também a reunião de avaliação das aulas.

Quando, regressei de novo à sala os alunos ainda estavam a terminar a proposta de Matemática, quando todos terminaram esta atividade a professora escreveu alguns números no quadro e solicitou a sua leitura.

Por fim a professora distribuiu uma proposta de trabalho de Português e explicou a realização da mesma. Os exercícios realizados pelos alunos foram: cópia de palavras, formação de palavras, exercício ortográfico e caligráfico.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Os exercícios caligráficos nem sempre são do agrado das crianças, no entanto são importantes no sentido em que auxiliam na escrita mas também lhes permite entender melhor a linguagem escrita que utilizam.

Para Condemarín e Chadwick (1986), o exercício caligráfico permite avançar no “conhecimento das características específicas da linguagem escrita quanto aos sinais de expressão, pontuação, diagramação, formulação espaço-direcional da esquerda para a direita, percepção da palavra como conjunto de letras separadas por dois espaços em branco” (p.182).

A utilização da linguagem escrita é bastante importante para as crianças, pois a partir do momento em que a descobrem percebem que existe outra forma de comunicação e sentem prazer em o fazer, é de salientar que a motivação para a escrita deve ser feita desde muito cedo muitas vezes a partir de jogos.

Terça-feira, 6 de novembro de 2012

A professora iniciou o dia com a revisão da letra R (rêre), consolidando com a leitura de palavras e frases, a aula de Português foi interrompida, uma vez que iria decorrer um teatro no ginásio sobre Saúde organizado pelo grupo HPP.

De regresso à sala de aula, a professora continuou a aula que já tinha iniciado distribuindo uma proposta de trabalho na qual os alunos realizaram exercício caligráfico, questões de interpretação de texto e ligaram imagens às palavras correspondentes.

No final da manhã ocorreu a aula de Expressão Musical.

- **Inferências e fundamentação teórica**

O gosto pela música é notório nestas crianças, mas a música tem vários benefícios para além do prazer. Assim como refere Jensen (2002), a educação musical “tem benefícios académicos e sociais positivos, quantificáveis e duradouros” (p.62) e “estabelece muitas correlações positivas com a escola” (p.64).

É de salientar que estas crianças já apresentam diversos conhecimentos no campo da música e interessam-se por este tema. Contudo, a expressão musical não é apenas importante no desenvolvimento de conhecimentos musicais, pois para Hansumacher (citado por Jensen, 2002), a educação artística, onde se inclui a educação musical, “facilita o desenvolvimento da linguagem, aumenta a criatividade, incentiva a predisposição para a leitura ajuda o desenvolvimento social, apoia o desempenho intelectual em geral e estimula atitudes positivas em relação à escola.” (p.64).

Sexta-feira, 9 de novembro de 2012

Neste dia não realizei estágio uma vez que fui convocada pelo Prof. Doutor António Ponces de Carvalho, para estar presente na reunião no âmbito da avaliação feitas às instituições de Ensino Superior pela Agencia de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

Segunda-feira, 12 de novembro de 2012

A apresentação das árvores genealógicas, deram início à manhã. Estas árvores foram construídas com a ajuda dos encarregados de educação e solicitadas pela professora.

Já na área do Português, foi lida a lenda de S. Martinho, os alunos realizaram um trabalho no qual recortaram as imagens referentes à lenda de S. Martinho e colaram-nas de acordo com a ordem correta. De seguida legendaram as imagens com frases.

Nesta manhã, tive ainda a oportunidade de lecionar uma aula de Cartilha Maternal a um dos grupos. Durante esse tempo, iniciei a 16.^a Lição da Cartilha Maternal, letra G (jêgue), explicando apenas o 1.^o valor.

- **Inferências e fundamentação teórica**

As árvores genealógicas construídas com o auxílio dos pais são para as crianças um motivo de gosto e motivação por apresentarem as suas famílias e por terem sido realizadas com a ajuda dos pais. Marques (2001) menciona que o envolvimento dos pais “aumenta a motivação dos alunos pelo estudo” (p.20).

Para o mesmo autor esta colaboração “ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores. Ajuda os pais a desempenharem melhor os seus papéis” (p.20).

Para as crianças é muito importante realizarem trabalhos com a colaboração dos pais, a relação escola família é bem patente neste tipo de atividade.

Terça-feira, 13 de novembro de 2012

Esta manhã seria da responsabilidade da minha colega de mestrado em Ensino do 1.º ciclo, no entanto houve alguns problemas com o computador.

Por este motivo a professora aproveitou para distribuir as propostas de trabalho nas quais os alunos tinham de corrigir erros.

De seguida a professora leu o livro *Grunxo e Roncão* de Tracey Corderoy e Lee Wildish, o qual tinha sido trazido por uma das alunas.

Com a resolução dos problemas, a minha colega pode iniciar a sua aula, começando por contar uma história da sua autoria, na qual dava a conhecer o Mosteiro dos Jerónimos, depois realizou um jogo idêntico ao Bingo, cada aluno tinha um cartão com palavras a estagiária foi retirando palavras de um saco lendo-as em voz alta, o aluno que primeiro completasse todo o cartão ganhava o jogo.

Logo após, foi distribuída uma proposta de trabalho na qual os alunos completavam palavras e colavam a imagem correspondente à frente e no final colocavam palavras por ordem silábica.

Após o intervalo, a minha colega iniciou a aula de Matemática na qual explorou o tema dos numerais ordinais, explorando a escrita e leitura dos mesmos.

A manhã terminou com a aula de Expressão Musical.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A aula da minha colega não correu da melhor forma, tendo sido notório o desinteresse das crianças pela mesma.

De acordo com Alarcão e Tavares (2003), os professores-estagiários devem envolver-se “pessoalmente no processo de um modo realista e criativo para encontrar a melhor maneira possível de actuar em cada momento” (p.114).

De facto, ao estarmos integradas nas rotinas da turma permite-nos melhor entender e adaptar os nossos modos de atuar, no entanto esta colega faltou diversas vezes ao estágio, acabando por dar a aula sem estar muito integrada nas mesmas.

Sexta-feira, 16 de novembro de 2012

Neste dia, os alunos puderam assistir a peça *Viagem pelo Corpo Humano*, em exibição no teatro Tivoli.

- **Inferências e fundamentação teórica**

As visitas de estudo e outras atividades fora da escola provocam sempre nas crianças um grande entusiasmo e alegria, por isso esta ida ao teatro não foi exceção.

Como refere Almeida (1994), “o teatro sempre teve um papel predominante na cultura dos povos” (p.11) e que por isso é das “coisas mais benéficas e aliciantes para os alunos” (p.15).

Tal como relata Bastos (1999), “para a grande maioria, ir com a escola ao teatro será talvez a única experiência enquanto espectador dessa forma de arte” (p.235). Sendo marcante, pelo que a escola deve promover e desenvolver este tipo de vivências.

O teatro, enquanto forma de arte específica, é um espaço simbólico com uma linguagem própria pelo que a ida da escola ao teatro “solicita um conjunto de atitudes, primeiro por parte de professores e educadores, no sentido de, mais do que um ritual a cumprir anualmente, constituir uma verdadeira sensibilização à linguagem teatral” (p. 235) tornando-se, desta forma, fundamental “que os alunos estejam de alguma forma preparados para o espetáculo a que vão assistir” (Bastos, 1999, p. 236).

Segundo Rodari (1993), o “«teatro das crianças» e «teatro para as crianças» são duas coisas diferentes, mas igualmente importantes se uma e outra estiverem, e souberem pôr-se realmente, ao serviço das crianças” (p.211).

Dadas as características e vantagens do teatro, é benéfico para as crianças assistirem a peças de teatro e que façam os seus próprios teatros, permitindo que desenvolvam a linguagem, a criatividade e criando um momento descontraído e divertido onde podem ser realizadas aprendizagens.

1.2. 2.ª Secção: 2.º ano A

Período de estágio: de 19 de novembro a 8 de fevereiro de 2013

Faixa etária: 7 anos

Ano: 2.º

Turma: A

1.2.1. Caracterização da Turma

A turma do 2.º ano A é constituída por vinte e quatro crianças, das quais treze são do género masculino e onze são do género feminino.

Existem três crianças com dificuldades na aprendizagem, as quais realizam um trabalho diferenciado dos colegas.

A turma recebeu este ano uma criança vinda de outro estabelecimento de ensino privado.

1.2.2. Caracterização do espaço

A sala desta turma situa-se no piso 1 da Escola. Esta sala tem um formato retangular sendo ampla, bem iluminada e ventilada.

Existem 24 mesas individuais dispostas em U e no centro a pares viradas para o quadro. A secretária do professor está na frente da sala junto ao quadro, virada para os alunos.

Uma das paredes é constituída por quatro janelas. Noutra parede estão placards nos quais são expostos alguns trabalhos elaborados pelos alunos, assim como conteúdos trabalhados ao longo do tempo. Existem dois quadros de ardósia e cinco armários de arrumação.

É um local de passagem de outras turmas, uma vez que se encontra entre duas outras salas de aula.

A imagem da sala do 2.º ano é apresentada na figura 7.



Figura 7 – Sala do 2.º Ano

1.2.3. Rotinas

As rotinas desta turma são idênticas às do 1.º Ano, no entanto o almoço é servido numa das salas de pré-escolar.

Também os momentos de higiene diferem, uma vez que as crianças os fazem de forma autónoma.

1.2.4. Horário da Turma.

Segue-se a apresentação do horário da turma no quadro 3, na generalidade foi cumprido no entanto, ocorreram algumas alterações para corresponder às necessidades dos alunos desta turma e de outras atividades que surgiram.

Quadro 3 – Horário do 2.ºAno

Horas	2ªFeira	3ªFeira	4ªFeira	5ªFeira	6ªFeira
09h00m 11h00m	Português	Matemática / Estudo Acompanhado	Português	Matemática	Português / Estudo Acompanhado
11h00m 11h20m	RECREIO				
11h20m 12h10m	Estudo do Meio / Clube da Ciência (Quinzenal)	Português	Matemática	Português	Matemática
12h10m 12h40m	Matemática				
12h40m 13h00m				Assembleia de turma	
13h00m 14h30m	HIGIENE / ALMOÇO / RECREIO				
14h30m 15h30m	Estudo do Meio/ Matemática (Quinzenal)	Estudo do Meio/ Ensino Experimental das Ciências	Inglês	Estudo do Meio/ Educação para a Cidadania	Inglês
15h30m 16h30m	Expressão e Educação Físico-Motora	Expressão e Educação Físico-Motora	Estudo do Meio/ Ensino Experimental das Ciências	Estudo do Meio/ Área de Projeto	Expressão e Educação Plástica.
16h30m 17h00m	Expressão e Educação Musical	Expressão e Educação Musical	Estudo Meio/ Educação para a Cidadania	Estudo do Meio	

1.2.5. Relatos Diários

Segunda-feira, 19 de novembro de 2012

Troquei de sala de estágio. Por isso, dirigi-me à sala na qual fui recebida pelo professor que explicou que iria estar presente numa reunião e que seria a professora da outra sala a dar as orientações até o professor regressar.

A professora pediu que todos os alunos retirassem o manual de Português para realizarem o exercício caligráfico do texto “A Avó Aquarela II”.

Quando o professor voltou, realizou a leitura do texto e interpretação oral, distribuiu uma proposta de trabalho em que os alunos realizaram exercícios gramaticais, sobre: família de palavras, classificação de palavras quanto à acentuação, categorias morfosintáticas e área vocabular.

Após o recreio, ocorreu a aula de Clube de Ciências na qual a professora realizou com os alunos a experiência “ O gelo flutua ou afunda?” e para a qual utilizou um protocolo experimental.

Quando esta aula terminou o professor retomou a proposta de trabalho e realizou um exercício ortográfico.

A manhã terminou com marcação dos testes mensais, seguida da chamada oral da tabuada.

- **Inferências e fundamentação teórica**

As atividades das crianças estão, desde muito cedo, recheadas de ciência daí estas questionarem tudo o que as rodeia, despertando assim a curiosidade.

De acordo com Fumagalli (1998, como citado em Martins *et al.*, 2009), “A educação básica, incluindo a educação pré-escolar, tem um papel social na distribuição do conhecimento, devendo-se integrar o conhecimento científico nos conteúdos dos currículos (...)” (p.14).

Os conceitos ciência e tecnologia surgem associados um ao outro. O primeiro está relacionado com a compreensão das coisas, ou seja, permite à criança compreender o mundo à sua volta. A tecnologia, por sua vez, surge relacionada com a forma de encontrar soluções práticas para problemas, pelo que se deve ter “uma atitude científica perante os problemas” (Martins *et al.*, 2007, p.17).

É neste sentido que se torna muito importante formarmos as crianças, preparando-as para um mundo mais científico e tecnológico.

Terça-feira, 20 de novembro de 2012

O professor começou por explicar o tema de Área de Projeto: “A cidade de Lisboa”, e solicitar aos alunos que realizassem em casa, com a ajuda dos pais, um trabalho sobre um dos símbolos de Lisboa. Explicou depois como iria ser a festa de Natal este ano visto que seria um pouco diferente da realizada nos anos anteriores.

Na área da Matemática o professor recorreu ao material estruturado: Calculadores Multibásicos. Realizou algumas adições, seguidas das provas dos nove e das provas reais pela mesma operação. Ao longo desta atividade o professor trabalhou o cálculo mental mas também outros conceitos, como: dobro, metade, terça parte, quarta parte.

De seguida, foi distribuída uma proposta de trabalho na qual os alunos realizaram algumas adições e a respetiva prova dos nove e prova real pela mesma operação. Antes do almoço, o professor fez a chamada oral da tabuada.

- **Inferências e fundamentação teórica**

O trabalho de pesquisa e o respetivo tratamento da informação é bastante importante desde muito cedo nas crianças, assim como a colaboração dos pais na realização destes trabalhos.

De acordo com o Ministério da Educação (2004) as crianças devem “seleccionar diferentes fontes de informação (orais, escritas, observação...etc.) e utilizar diversas formas de recolha e de tratamento de dados simples (entrevistas, inquéritos, cartazes, gráficos, tabelas)” (p.103).

Deste modo, estão previstas variadas temáticas que são abordadas ao longo do 1.º Ciclo que permitem desenvolver este tipo de trabalho. Assim, o tema da cidade de Lisboa torna-se crucial no sentido que também o Ministério da Educação salienta que “o meio local, espaço vivido, deverá ser o objecto privilegiado de uma primeira aprendizagem metódica e sistemática da criança já que, nestas idades, o pensamento está voltado para a aprendizagem concreta” (p. 101).

Ao realizar este tipo de trabalho serão desenvolvidas também competências de Expressão Plástica, uma vez que os trabalhos são decorados de acordo com o gosto de cada criança, e que estas realizam variadas técnicas, tais como: recorte, impressão, colagem, etc. Daí o Ministério da Educação prever que “salvaguardando sempre o respeito pela expressividade plástica das crianças, essas actividades poderão partir das solicitações e interesses dos alunos ou de propostas do professor” (p.95). Sendo que estas estão associadas “à concretização de projectos individuais ou de grupo e, com frequência, ligados a trabalhos desenvolvidos noutras áreas”. Portanto, existe uma interdisciplinaridade, dado que não só são desenvolvidos conteúdos programáticos de Estudo do Meio mas ainda de Expressão Plástica.

Sexta-feira, 23 de novembro de 2012

Com a proximidade da festa de Natal, a manhã começou com o ensaio da peça de teatro a ser representada, no ginásio em conjunto com a outra turma de 2.º Ano e com as turmas de 1.º Ano.

Seguidamente, e já na sala de aula, o professor distribuiu as folhas do caderno diário nas quais os alunos escreveram o sumário e realizaram o exercício ortográfico do texto “O mealheiro” de António Torrado. No final fizeram a respetiva ilustração.

- **Inferências e fundamentação teórica**

É de salientar a boa disposição e a alegria que se nota no professor ao longo das aulas contagiando os alunos, e fazendo-os trabalhar com alegria e prazer. Quando um professor faz transparecer a alegria e o prazer que tem em ensinar, as crianças também se sentem mais alegres. Tal como salienta Estanqueiro (2010) “se um professor gosta de ensinar, poderá despertar, mais facilmente, o gosto de aprender” (p.31).

O mesmo autor refere que “o prazer de ensinar revela-se em certos sinais de comunicação: postura descontraída, tom de voz firme, ritmo de fala animado, gestos vivos, contacto visual com os alunos, brilho nos olhos e bom humor” (p.32). O professor demonstra gosto e empenho no que faz e transmite-o aos seus alunos, até em pequenas brincadeiras que realiza no decorrer das aulas.

Há professores que consideram que o entusiasmo e motivação podem ser representados. No entanto, Estanqueiro (2010) alerta que “a aula não é uma representação teatral, onde o entusiasmo possa ser fingido” (p.32).

Sanches (2001) reforça, afirmando que: “às vezes confunde-se boa disposição com falta de autoridade e não tem nada a ver” (p.56). Os alunos percebem e sabem dividir as diferentes situações e nesta sala percebe-se o respeito de todos para com o professor.

Segunda-feira, 26 de novembro de 2012

A manhã iniciou-se com o ensaio da peça de teatro da festa de Natal. Este ensaio ocorreu na sala do 2.º A em conjunto com a outra turma de 2.º Ano e com as turmas de 1.º Ano.

Após o intervalo o professor deu aos alunos uma proposta de trabalho de Português com o intuito de rever a matéria para o teste, ainda realizaram a leitura e interpretação do texto “A menina Cabelinhos de Ouro”. O professor titular foi colocando questões de análise gramatical oralmente.

- **Inferências e fundamentação teórica**

O professor demonstrou preocupação ao rever a matéria, questionando as crianças mais inseguras numa dada matéria. Achei bastante relevante a revisão da matéria, uma vez que permitiu esclarecer as dúvidas.

“Toda uma matéria para rever aparece, muitas vezes como uma massa imensa e impenetrável” (Meirieu, 1995, p.81). Nem todas as matérias são de fácil compreensão, por isso é fundamental perceber aquelas que maiores dificuldades suscitam, para as crianças poderem ser ajudadas e ultrapassá-las.

Terça-feira, 27 de novembro de 2012

Neste dia realizaram o teste de avaliação de Português.

Quando terminaram o teste os alunos foram para o ginásio, onde fizeram mais um ensaio da peça de teatro para a festa de Natal.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A realização de testes de avaliação permite ao professor ter consciência dos conhecimentos que as crianças adquiriram até aquele momento. Estanqueiro (2010) salienta que “um teste bem construído mede com rigor aproximado, o nível e desempenho do aluno, numa determinada área de conhecimento e num determinado momento.” (p.93).

Os testes não são apenas importantes para os docentes, servem também para as crianças fazerem o que sabem e perceberem as suas dificuldades. Este autor refere ainda que um teste “permite, assim, detectar o que o aluno aprendeu e o que ainda não sabe.” (p.93).

Sexta-feira, 30 de novembro de 2012

O ensaio da peça de teatro para festa de Natal, foi o início desta manhã e decorreu no ginásio.

Quando foram para a sala de aula, a proposta de trabalho dada consistia na leitura de um texto e diversos exercícios gramaticais. O professor iniciou o estudo da classe dos verbos regulares no modo Indicativo.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Diariamente, na área do Português, esta turma realizou exercícios que abordavam conteúdos gramaticais, adaptados e variados de acordo com as matérias que se pretendeu introduzir. A repetição de exercícios estimula o treino na sua realização e conseqüente a memorização. Marques (2001) acredita que “a prática e o treino exigem repetição e modelação dos comportamentos.” (p.105).

Ao repetirem a abordagem aos conteúdos, as crianças memorizam-nos e aplicam-nos mais facilmente a outras situações, pois tal como refere o mesmo autor “a memorização de informações, dados, factos e ideias ajuda-nos a mobilizar os conhecimentos adquiridos para os aplicar em situações novas.” (p.105).

Logo, o trabalho desenvolvido foi bastante apropriado, pois é importante trabalhar com as crianças de uma forma contínua e regular os conteúdos da gramática. Duarte (2008) alude que “o termo “gramática”, tem uma aceção alargada, designando tanto o estudo do conhecimento intuitivo da língua que têm os falantes de

uma dada comunidade como os princípios e regras que regulam o uso oral e escrito desse conhecimento.” (p.17).

De acordo com a mesma autora “ensinar gramática no 1.º ciclo visa desenvolver a consciência linguística das crianças, a qual, ao longo do seu percurso escolar, evoluirá para o estágio de conhecimento explícito” (p.18).

Logo, no decorrer do 1.º Ciclo a criança irá ter contacto com vários conteúdos da gramática sendo o seu grau de aprofundamento vai aumentando ao longo do tempo, para que a criança desenvolva a sua linguagem oral e escrita.

Segunda-feira, 3 de dezembro de 2012

O professor começou o dia com a chamada oral da tabuada.

Os alunos fizeram a leitura do texto “ O amigo Pai Natal” de Isabel Lamas. O professor colocou questões de interpretação e exercícios gramaticais orais. Depois ditou um exercício ortográfico.

Depois do intervalo, decorreu o Clube de Ciências e a professora utilizou algumas fotografias de animais marinhos para ilustrar a aula.

A manhã terminou com o ensaio para a festa de Natal.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Na turma existem crianças com algumas dificuldades e o professor adapta o trabalho das mesmas de acordo com as suas necessidades individuais.

Marques (2001) afirma que: “o professor deve saber adequar as suas metodologias e estratégias às características e necessidades dos seus alunos” (p.124). O que verifiquei nesta aula é que o professor demonstra cuidado e preocupação para se ultrapassarem essas situações.

O professor procura ainda reforçar de modo positivo estas crianças sempre que atingem os objetivos pretendidos, motivando-as e a fazendo-as sentir que têm capacidades para o efetuar. Estanqueiro (2010) refere que “educar é ajudar o aluno a descobrir e desenvolver ao máximo as suas potencialidades, os seus pontos fortes.” (p.13).

Terça-feira, 4 de dezembro de 2012

O dia iniciou-se com o ensaio das músicas de Natal com o professor de Expressão musical.

Quando regressaram à sala, o professor titular distribuiu o teste para a avaliação de Estudo do Meio.

Após o intervalo, os alunos realizaram uma proposta de trabalho para avaliação da área de Matemática. Fizeram exercícios de leitura de números, identificaram os Algarismos de valor relativo e absoluto, escreveram números romanos e resolveram situações problemáticas.

No final da manhã, o professor realizou ainda a chamada oral da tabuada.

- **Inferências e fundamentação teórica**

As crianças apresentam muitas vezes dificuldades na resolução dos problemas. Estes devem estar sempre presentes nas atividades de Matemática, com o intuito de desenvolver competências para a resolução dos mesmos, ultrapassando dificuldades sentidas.

De acordo com Lopes (2002), “resolver problemas consiste no processo de aplicação de conhecimentos, previamente adquiridos, a situações novas e não rotineiras” (p.15).

O tipo de situações desenvolvidas deve estar de acordo com o grupo etário, assim como esses exercícios devem estar associadas a objetos concretos quando as crianças iniciam a aprendizagem de Matemática.

Os alunos desta turma, resolvem frequentemente situações problemáticas oralmente e em fichas de trabalho. Muitas vezes utilizam materiais estruturados para desenvolver determinadas competências e capacidades.

Morgado (1993) considera fundamental que o professor desenvolva e explore “situações problemáticas orais, apoiadas ou não em materiais concretos, que permitam que o aluno descubra, por si mesmo, as regras e os princípios de toda a aritmética” (p. 29). O mesmo autor afirma ainda, que o professor deve “procurar encontrar situações problemáticas próximas da vida do dia-a-dia dos alunos, de forma a que estes não encarem a disciplina como um conjunto de noções e de princípios que nada têm a ver com a realidade em que se encontram inseridos” (pp. 29-30).

Sexta-feira, 7 de dezembro de 2012

Nesta manhã decorreu uma visita de estudo à *Kidstuff*, um evento de diversão e aprendizagem localizado na FIL.

- **Inferências e fundamentação teórica**

As visitas de estudo são do agrado das crianças, uma vez que a rotina é alterada e que observam outras realidades.

Para Almeida (1998), as visitas de estudo permitem a “aquisição de conhecimentos por proporcionarem um clima de aprendizagem mais descontraído,

aspecto que se reflecte na motivação dos alunos, que passam a ficar mais disponíveis para aprender” (p.19).

O mesmo autor, refere que se entende por visita de estudo “qualquer deslocação efectuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objectivos educativos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos” (p.51).

Conforme salienta Monteiro (1995), “a visita de estudo é uma das estratégias que mais estimula os alunos dado o carácter motivador que constitui a saída do espaço escolar” (p.188) Pelo que o aspeto motivador das visitas de estudo, apresentam uma vantagem para a aprendizagem das crianças.

Este tipo de atividades para além de motivar as crianças, permite desenvolver competências, atitudes e valores. Pessoa (1991, como citado por Almeida, 1998), destaca que as vistas de estudo são “potenciadoras ao nível da aquisição de valores e atitudes a despertar nos alunos” (p.56) contribuindo deste modo para “criar o sentido de responsabilidade, criar o sentido de solidariedade, despertar a espontaneidade, desenvolver a criatividade, proporcionar um enriquecimento cultural, criar a necessidade de contactos com o mundo fora da escola” (p.56).

No decorrer desta atividade foi notória a curiosidade, a motivação e o benefício para as crianças.

Segunda-feira, 10 de dezembro de 2012

Com o período a terminar o professor distribuiu as capas das fichas de avaliação para que colorissem.

Na área da Matemática, os alunos realizaram exercícios de simetria de reflexão.

Já no Português, o professor realizou a leitura do texto “Matilde e Gonçalo na serra” seguindo-se um exercício ortográfico.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo do período que estagiei nesta sala foi notória a relação de afetividade existente entre as crianças e as estagiárias.

A relação de afetividade é muito importante não só com os estagiários mas também com os professores. Como Miranda (2008) refere, “o professor deve prevalecer à visão mais humanística, transformando o ambiente mais afetivo, onde a relação professor-aluno seja a base para o desenvolvimento cognitivo e psíquico” (p.5). O mesmo autor acrescenta que:

A interação professor-aluno ultrapassa os limites profissionais e escolares, pois é uma relação que envolve sentimentos e deixa marcas para toda a vida. Observamos que a relação professor-aluno, deve sempre buscar a afetividade e a comunicação entre ambos, como base e forma de construção do conhecimento e do aspecto emocional. (p.2)

Assim, os afetos entre professor e aluno contribuem para a aprendizagem e para o sucesso escolar, pois o ambiente torna-se mais rico e motivador para as crianças.

Terça-feira, 11 de dezembro de 2012

Apresentação da peça da Festa de Natal.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A festa de Natal teve um grande êxito junto dos pais e familiares que foram assistir, no entanto este sucesso não teria sido possível sem o trabalho árduo desenvolvido pelos professores ao longo de todos os ensaios a que pude assistir. As crianças deram também um grande contributo, encarando sempre os ensaios como a preparação para o grande dia.

Os pais tiveram um importante papel no sucesso desta festa de Natal, pois deram a sua ajuda na preparação do vestuário e ensaiaram em casa com os filhos. É por isso que, cada vez mais, “nos jardins de infância e nas escolas do ensino básico, começa a ser vulgar a participação dos pais em actividades escolares, do tipo festas, comemorações e visitas de estudo” (Marques, 2001, p.19).

Importa ainda referir que momentos de festa e de descontração, são relevantes para o desenvolvimento social das crianças, uma vez que “a escola é um lugar de aprendizagem social” (Postic, 1992, p. 35).

Foi notória a alegria com que estas crianças desempenharam os seus papéis, o sentido de responsabilidade demonstrado para decorar as posições e falas, e a forma como se elogiavam uns aos outros pelo trabalho desenvolvido

Sexta-feira, 14 de dezembro de 2012

Uma vez que se tratava do último dia de aulas do 1.º Período, a manhã foi dedicada à realização de trabalhos manuais, referentes à época natalícia, e à visualização do filme da festa de Natal.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Saliento neste dia a atividade desenvolvida, a expressão plástica, uma vez que é pouco frequente observar a utilização das diferentes expressões, pelo que se torna importante referir a importância das mesmas na formação das crianças.

Segundo Stern (s.d.), “é preciso repensar a expressão esquecendo tudo o que a faz assemelhar-se a qualquer forma de arte” (p.13).

Sendo assim, as expressões, mesmo não tendo o intuito de criar “artistas”, devem ser trabalhadas nas escolas e logo desde o ensino pré-escolar, prolongando-se pelo tempo. Através delas, as crianças desenvolvem-se interiormente, alargam o seu sentido estético e criativo. Como afirma o mesmo autor, “é preciso saber que a expressão não convém apenas a uma dada idade, temperamento, ou situação passageira” (p.16).

Utilizar as diferentes expressões não significa que se irá substituir a transmissão do saber, mas sim escolher o melhor meio para o fazer, através da interdisciplinaridade, por exemplo. Há uma grande diferença entre o fazer por obrigação e o fazer por prazer. A existência da interdisciplinaridade e o poder partir de uma área para outra é fundamental.

A Expressão Plástica é uma das muitas expressões existentes. Este termo, utilizado na educação, designa o modo de expressão e criação através da utilização e manuseamento de materiais plásticos e consiste no desenho, na pintura e em outras atividades que desenvolvem o sentido plástico e estético das crianças e que lhes permitam exteriorizar o seu interior.

“A linguagem falada é para a criança um meio de expressão incompleto a criança não pode dizer tudo com ela; e também grande parte de si escapa ao seu consciente” (Stern, s.d., p.60).

A Expressão Plástica é assim uma área muito importante e que deve ser trabalhada de várias formas. Não deve ser limitada a atividades idênticas e tradicionais de desenho de observação ou colorir um desenho impresso. Para Stern (s.d.), “um dos erros generalizados consiste em reduzir a criação plástica ao desenho de observação” (p.62).

Quando são realizadas atividades de Expressão Plástica é importante que, por vezes, a criança tenha a liberdade de escolher o que quer desenhar e pintar, sem que o professor lhe imponha regras ou estereótipos.

“Se o adulto intervém na criação da criança, não há dúvida que a altera, quer atue sobre a intenção da criança ou sobre a maneira de executar o seu desenho” (Stern, s.d., p.67). Cabe então ao adulto, ajudar a desinibir a expressividade e não aumentar a inibição.

A escola deve ser promotora de atividades orientadas para a criatividade em que se recorre às motivações intrínsecas dos alunos e ao lúdico, como forma de favorecer a expressão livre.

Desta forma, é extremamente importante que as expressões sejam vividas e integradas com maior entusiasmo por parte de todos os docentes, pois as expressões apresentam diversos aspetos positivos para o desenvolvimento das crianças.

Sexta-feira, 4 de janeiro de 2013

A resolução de uma proposta de trabalho na qual os alunos realizavam adições e a prova pela operação inversa deu início à manhã.

De seguida, o professor solicitou aos alunos que efetuassem os exercícios do quadro que consistiam na resolução de uma adição com as três provas: prova dos nove, prova real pela mesma operação e prova real pela operação inversa.

A manhã terminou com uma reunião com as Professoras de Prática Pedagógica, uma vez que ocorreram aulas surpresas neste dia.

- **Inferências e fundamentação teórica**

No decorrer da manhã, o professor teve de interromper as suas aulas para chamar a atenção de duas crianças que desrespeitaram as regras de sala de aula e, por várias vezes, interromperam o funcionamento da mesma. Segundo Curto (1998), “a indisciplina apresenta-se hoje como uma pertinente problemática que cada vez preocupa mais os professores” (p.13).

Porém, o professor apresentou uma atitude calma e reflexiva, tentando alertar toda a turma para a importância de cumprirem as regras. O mesmo autor menciona que, “a noção de indisciplina surge como um factor subjectivo e de difícil definição, tendo os docentes formas diferentes de encarar os mesmos problemas” (p.17), sendo também fulcral que “a questão das regras estabelecidas na sala de aula tem de ser convenientemente explicada aos alunos e com eles discutida.” (p.20).

É de realçar que o comportamento das crianças pode e deve ser elogiado, ou penalizado, consoante a situação que esteja a decorrer, pois estas mais facilmente entenderão o que está certo ou errado. O papel do professor é também de educador.

Segunda-feira, 7 de janeiro de 2013

O professor começou por fazer a leitura do texto poético “Tudo ao contrário”, e reviu as características deste tipo de texto. Seguidamente, realizou as questões de interpretação presentes no manual, fazendo depois os exercícios gramaticais e o exercício ortográfico.

Após o intervalo, os alunos realizaram exercícios de leitura de números, exercícios que abordavam a noção de valor absoluto e valor relativo, solucionaram operações e as respetivas provas, na ficha de avaliação mensal de Matemática.

- **Inferências e fundamentação teórica**

É importante promover a leitura de textos poéticos, uma vez que este tipo de textos reúne as características essenciais ao desenvolvimento da expressão oral e criação de hábitos de leitura nas crianças.

Também diferentes sensações, recordações, vivências e sonhos, arquivados na nossa memória e ocultos no passado, podem vir ao de cima e constituir um desafio em que a palavra faça brotar o prazer de criar.

A expressão poética, lida ou cantada, cativa quase de imediato, pela sonoridade e pelo ritmo, despertando interesse nas crianças. Esta deverá ter como objetivo estimular a oralidade, o ritmo e o tipo de texto.

Segundo Reis e Adragão (1992), a poesia apresenta “um universo suscetível, e comprovadamente, capaz de despertar a sensibilidade do leitor jovem e de o motivar face ao texto literário” (p.170). Os mesmos autores referem que a poesia “pode e deve constituir-se, para crianças e adolescentes, numa experiência multidisciplinar e enriquecedora, pronta a despertar a curiosidade do saber mais, ao estabelecer múltiplas relações com o sujeito e o mundo que o rodeia” (p. 175).

Assim, a expressão poética poderá contribuir para a consolidação de alguns conceitos de outras áreas curriculares, assim como desenvolver a linguagem das crianças e os seus conhecimentos, uma vez que passam a conhecer outro tipo de textos.

Terça-feira, 8 de janeiro de 2013

Esta manhã foi diferente, uma vez que as aulas foram lecionadas pela M., a qual começou por realizar a leitura do texto “ As viagens da Maria”, seguindo-se a interpretação do mesmo e análise gramatical oral. Ainda nesta área, foi iniciado o tema dos determinantes artigos definidos, para o qual foi realizado um exercício de consolidação.

Na área do Estudo do Meio, o tema abordado foi *Os meios de transporte*. Assim, a M apresentou uma maquete de uma cidade, na qual estavam representados os vários meios de transporte, tendo estabelecido um diálogo com os alunos sobre este tema.

Já em Matemática, foi iniciado o tema das medidas de comprimento. A M explicou que, antes da padronização das dimensões, eram variados os meios utilizados para medir. Deu a conhecer os múltiplos e os submúltiplos do metro, dando exemplos da utilização dos mesmos. Após apresentar alguns instrumentos de medição, realizou uma proposta de trabalho na qual os alunos mediam o comprimento de diferentes meios de transportes representados.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Apreciei bastante a atividade desenvolvida na área da Matemática, uma vez que a M fomentou a descoberta por parte dos alunos, quando solicitou que realizassem medições através da utilização do polegar, dos palmos e de uma fita métrica, para medirem o comprimento da mesa.

Assim como afirma Borràs (2001a), “começar por medir a sala de aula e o seu meio pode ser uma experiência interessante para situar os alunos em relação ao tema” (p.330).

Para Morgado (2004), deve-se “promover nos alunos atitudes de investigação e descoberta” (p.89) acrescentando ainda que as atividades devem ser funcionais, ou seja, “deve verificar-se e ser percebido claramente pelo aluno a relação entre a actividade ou tarefa e respectivos conteúdos e a sua realização ou utilização no quotidiano” (p. 89).

Importa ainda salientar, que a M teve o cuidado de, não só explicar as medidas de comprimento, como contextualizá-las e explicar a sua utilização no dia a dia. Assim, como refere Borràs (2001a), “o trabalho de Matemática deve basear-se numa actividade constante de observação e experimentação com a realidade” (p.329).

Para o mesmo autor, “a aproximação ao conceito de medida deve ser muito direccionada, especialmente nos primeiros anos do ensino básico, para a realização de experiências de medição e comparação comprimento” (p.330), pelo que foi positivo observar os exercícios em que as crianças realizavam medições, colocando em prática os conteúdos que foram abordados.

Todas as crianças participaram ativamente na aula da M e demonstraram interesse, curiosidade e participação em todas as tarefas propostas.

Sexta-feira, 11 de janeiro de 2013

Neste dia as aulas foram lecionadas por mim. Comecei pela área de Português, com a leitura do texto “A pé e sozinhos pela primeira vez”, seguindo-se a leitura por parte dos alunos. Uma vez que se tratava de um texto em banda desenhada, comecei por lembrar as características deste tipo de texto, antes de realizar a interpretação e análise gramatical do mesmo. Dando continuidade à aula da minha colega, abordei, pela primeira vez, os determinantes artigos indefinidos e, para que os alunos melhor entendessem, realizaram um exercício de consolidação.

Na área da Matemática, comecei por distribuir uma proposta de trabalho na qual estava representado o sinal de informação de hospital e solicitei que fosse calculado o perímetro da cruz. Assim, explorei o perímetro utilizando o material estruturado *Cuisenaire*. Comecei por questionar os alunos sobre a definição de

perímetro, passando depois para o cálculo do perímetro da face da peça branca do *Cuisenaire*.

Utilizando as peças do *Cuisenaire*, solicitei que os alunos calculassem o perímetro das faces, bem como das faces de figuras obtidas através da composição de peças do *Cuisenaire*. Por fim, os alunos calcularam o perímetro da cruz inicialmente apresentada.

Após a minha aula decorreu a animação de leitura do livro “*O traseiro do rei*” de Raquel Saiz.

- **Inferências e fundamentação teórica**

O material estruturado *Cuisenaire* permite aprofundar temas como o perímetro, graças ao formato das peças e às várias figuras que se podem criar com a sua junção. Para além da composição das peças, há ainda o facto de serem coloridas, o que permite que os alunos tenham uma maior noção dos seus valores e, deste modo, associá-los ao comprimento das arestas das peças.

Assim como menciona Caldeira (2009b), este material “para além do desenvolvimento da lógica Matemática, [...] possui um considerável valor na educação sensorial. As peças são feitas de uma material de fácil manipulação e diferentes cores, de forma a estimular a criatividade e a experimentação.” (p.126).

Os conhecimentos transmitidos tornam-se de mais fácil aquisição aquando a experimentação e manuseamento do material. Dei oportunidade a todas crianças para que realizassem diferentes construções e calculassem o perímetro das mesmas, pois a mesma autora atenta que o *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 das crianças” (p.126)

Ao longo de toda a aula relembrei que a peça branca era a peça padrão, com o intuito de lhes facilitar o raciocínio.

Caldeira (2009b) alude que “se pedirmos para utilizarem diferentes peças e desenharem na folha quadriculada [...] a linha de fronteira, as crianças podem medir com a peça branca [...] e calcular o perímetro de diferentes figuras geométricas.” (p.160).

Segunda-feira, 14 de janeiro de 2013

A M deu neste dia a sua aula programada assistida pela Professora Isabel Ruivo. Abordou a temática das Instituições Sociais, apresentando imagens e a função das mesmas.

Seguidamente, na área do Português, começou por ler o texto “O pombo carteiro” relembrando as características do texto poético antes da interpretação e análise gramatical do mesmo.

Na área da Matemática, a M utilizou o material estruturado Calculadores Multibásicos e realizou um exercício de leitura de números.

A manhã terminou com a reunião de avaliação das aulas programadas com as professoras da Prática Pedagógica.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Na área do Português é muito comum observar a realização da leitura e interpretação de textos, sendo necessário que estas sejam feitas de forma eficaz, de modo a desenvolver falantes competentes.

Sousa (1993) afirma que o tempo dedicado à leitura e interpretação de textos é importante “no desenvolvimento não só das capacidades específicas do leitor, mas também, de uma competência mais genérica dos falantes de uma língua, a sua competência comunicativa” (p.157).

É importante que sejam desenvolvidas estratégias que estimulem nas crianças os saberes indispensáveis para a compreensão e interpretação de qualquer texto.

De acordo com Nuttal (1982, como citado em Sousa, 1993) “uma resposta correta não ensina nada, mas cada resposta «errada» é uma oportunidade para aprender” (p.26).

Na aula dada pela minha colega, a interpretação realizada foi eficaz não só, pelo diálogo que conseguiu estabelecer com as crianças, a partir do texto dado, como também por colocar algumas questões inferências apelando às suas vivências.

Terça-feira, 15 de janeiro de 2013

Uma vez que não consegui terminar a minha aula, neste dia a manhã começou com a mesma, sob o tema “prevenção rodoviária”, e na qual apresentei um *PowerPoint* com as regras de prevenção e, ao mesmo tempo, estabeleci um diálogo com os alunos sobre as mesmas. Seguindo-se a realização de um jogo no ginásio em que os alunos puderam representar sinais de trânsito, peões e veículos automóveis.

Após esta aula, os alunos realizaram a leitura e interpretação do texto “Nós e nozes” de Alice Vieira e a análise gramatical. O professor iniciou, neste dia, a temática dos pronomes pessoais e realizou exercícios de consolidação.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Visto tratar-se de um tema do cotidiano de todas as crianças, no decorrer da minha aula procurei estabelecer um diálogo com os alunos e apelar às suas vivências. Coll & Derek (1998) dizem que “a linguagem é o principal meio de comunicação entre professores e alunos, (...) é um meio vital, através do qual representamos, para nós mesmos, nossos próprios pensamentos” (pp.13-14).

Vygotsky, (1978 citado por Coll & Derek 1998), descreveu a linguagem como sendo “uma ferramenta psicológica, algo que é utilizado por cada um de nós para atribuir sentido à experiência”, e também “a nossa principal ferramenta cultural, aquilo que usamos para compartilhar a experiência e dar-lhe sentido de modo colectivo e conjunta” (p.14). Foi evidente a vontade que os alunos tinham em participar e a alegria com que contavam todos os seus episódios e demonstravam querer contar mais e mais.

Sexta-feira, 18 de janeiro de 2013

Dado que uma grande percentagem de alunos chegou atrasado, o professor relembrou as regras de sala de aula e a importância de chegar a horas e o quanto isso influencia o trabalho desenvolvido em sala de aula.

Os alunos leram e interpretaram o texto “Saber dar o lugar” de José Jorge Letria. Depois o professor colocou questões de análise gramatical e relembrou a classe dos pronomes e a classe dos verbos.

Na área da Matemática, o professor utilizou o material estruturado 3.º e 4.º Dons de Froebel, começando por lembrar os sólidos que constituem os mesmos e as suas características. Foram feitas as construções da camioneta, da ponte baixinha e da ponte alta, da mobília de sala e, ao mesmo tempo, praticou o cálculo mental e deu breves noções de fração. Durante esta atividade, o professor solicitou ainda que os alunos criassem enunciados para situações problemáticas.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Considero que o atraso sistemático dos alunos é um aspeto a melhorar, pois esta situação verifica-se com frequência, acabando por prejudicar os professores titulares de turma. Estes têm de repetir constantemente a matéria que está a ser dada, o que também leva a um desinteresse dos alunos que são cumpridores e que acabam por ouvir várias vezes o mesmo assunto.

Para Estanqueiro (2010), “desde do início do ano, todos os alunos precisam de saber com clareza os seus direitos e deveres, o que é e o que não é aceitável, no trabalho e na convivência com os outros” (p.73).

Assim, é necessário alertar para estes atrasos sistemáticos, sendo que muitas vezes estes são da responsabilidade dos pais. Contudo, o mesmo autor refere que “os alunos devem cumprir as regras da escola e da sala de aula.” (p.73).

Estes atrasos fazem também com que os alunos não possam concluir os seus trabalhos atempadamente e, por vezes, até chegam a não os realizar. Deste modo, acabam por não cumprir uma das regras principais: o cumprimento dos horários e das tarefas, o que é um mau exemplo para o seu futuro, pois é desde cedo que as crianças se preparam para a vida adulta.

Como dizia Pitágoras "educai as crianças para que não seja necessário punir os adultos".

Segunda-feira, 21 de janeiro de 2013

Tive, neste dia, a oportunidade de realizar a leitura e interpretação do texto “Malmequeres e couves-flor”, de Alice Vieira. Seguidamente, o professor iniciou a temática do Presente do Indicativo, relativo à classe dos verbos.

Neste dia, a banda *Secret Lie* apresentou um musical, no ginásio, ao qual os alunos assistiram.

No final da manhã, foi realizada a avaliação mensal de Matemática na qual estavam situações problemáticas e operações com as respetivas provas.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Assisti várias vezes às aulas de Expressão Musical na sala do 1.º Ano e pude aferir que estas são do agrado das crianças. Para Borràs (2001b), “a educação musical é criação, expressão e comunicação e afecta todos os indivíduos porque tem componentes emocionais, técnicos e intelectuais” (p.530) e assim deve fazer parte do dia a dia das crianças.

A educação musical ajuda a desenvolver incalculáveis aptidões, destacando Borràs (2001b) algumas delas:

A aprendizagem da música ajuda e favorece o desenvolvimento de diversas capacidades: capacidade de escutar; favorecer o desenvolvimento da memória e a sensibilidade; potenciar a capacidade de análise, comparação e de relação; favorecer a capacidade criativa e imaginativa, desenvolver a sensibilidade perante a mensagem da música; e desenvolver a capacidade de expressão e comunicação. (p. 530)

No entanto, a educação musical não consiste apenas nas aulas de Expressão Musical, mas também no áudio e na ligação com a música. A apresentação de uma banda nacional permite que as crianças não só conheçam bandas do seu país, como também que tenham contacto com outro tipo de canções.

Segundo o Ministério da Educação (2004), “a audição ao vivo ou de gravação, o contacto com as actividades musicais existentes na região e a constituição de um reportório de canções do património regional e nacional, são referências culturais que a escola deve proporcionar.” (p.67).

Vistas estas vantagens para as crianças, torna-se indispensável que a educação musical esteja presente nas atividades quotidianas das crianças e que sejam desenvolvidas atividades como a apresentação de bandas e grupos musicais.

Terça-feira, 22 de janeiro de 2013

A minha colega M, realizou neste dia a leitura e interpretação do texto “As aventuras de uma flauta” de Álvaro Magalhães. Posteriormente, o professor efetuou revisões gramaticais e um exercício ortográfico.

No que concerne à Matemática, o professor lembrou a adição, a subtração e as respetivas provas, utilizando o material estruturado Calculadores Multibásicos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A Matemática é essencial para todas as crianças na sua vida futura, daí considerar que o frequente trabalho desenvolvido pelo professor na realização de adições e subtrações é crucial no desenvolvimento destes alunos.

Assim, como salienta Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999) “ a Matemática faz parte dos currículos [...] por razões de natureza cultural, prática e cívica, que têm a ver ao mesmo tempo com o desenvolvimento dos alunos enquanto indivíduos e membros da sociedade” (p.17).

Os mesmos autores referem que a educação Matemática “pode contribuir [...] para ajudar as crianças a tornarem-se indivíduos não dependentes mas pelo contrário competente, críticos e confiantes nos aspetos essenciais em que a sua vida se relaciona com a Matemática” (p.18).

O professor não só desenvolve diversos exercícios de adição e subtração mas também da realização das respetivas provas. Abrantes *et al.* (1999) consideram que “deve dar-se menos atenção à prática respetiva dos algoritmos e mais atenção à compreensão das operações e das relações entre elas” (p.49), referindo ainda que “a relação entre uma operação e a sua inversa é outra conexão que pode proporcionar diferentes maneiras de pensar” (p.51). Ao realizar a prova pela mesma operação e a prova pela operação inversa, as crianças obtêm uma melhor compreensão destas operações, e também da relação existente entre elas, tornando-se mais fácil a compreensão de certos problemas que surgem.

Sexta-feira, 25 de janeiro de 2013

O dia iniciou-se com a minha aula programada, assistida pela Professora Paula Colares Pereira.

Comecei com a aula com o Estudo do Meio, na qual utilizei uma placa de madeira representativa da planta de um Jardim Zoológico e realizei diferentes itinerários que os alunos marcavam nas suas placas utilizando um fio.

Passando para a Matemática, apresentei o transferidor e a sua utilidade passando depois para a medição de um ângulo.

Já em Português, realizei a leitura e interpretação de um excerto do livro *Leo, o gato e o Passarinho*, de Sara Monteiro. Ao longo da interpretação apelei às vivências dos alunos e procurei respostas criativas. Para terminar, realizei uma pequena análise gramatical.

A manhã terminou com a reunião de avaliação das aulas.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A reunião de avaliação das aulas, permitiu-me refletir sobre o trabalho que tenho desenvolvido no decorrer do mestrado. Alarcão e Tavares (2003), referem que os futuros professores devem “refletir sobre o seu processo de ensino-aprendizagem e o dos seus colegas” (p.122).

No entanto, também é muito importante o papel das professoras de prática pedagógica que nos ajudam a melhorar com as suas críticas às aulas observadas.

Zeichner (1993) considera que “expondo e examinando as suas teorias práticas, para si próprio e para os seus colegas, o professor tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas” (p.21). Considerando ainda que “o processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência” (p.17).

De facto, são estes momentos de reflexão que nos fazem pensar nas evoluções que já foram feitas, mas também no que ainda podemos melhorar tornando-se muito enriquecedoras para a nossa aprendizagem e formação.

Segunda-feira, 28 de janeiro de 2013

Assisti à aula programada da minha colega R que começou por dar as características da notícia e para a qual utilizou um jornal. Depois apresentou um *PowerPoint* sobre o Aqueduto das Águas Livres e foi dialogando sobre o mesmo com os alunos. Na Matemática, trabalhou as combinações, para as quais distribui imagens móveis para que todos pudessem fazer as suas.

Após a reunião de avaliação das aulas, regressei para a sala onde decorria o Clube de Ciências e na qual os alunos realizavam com a professora um trabalho experimental sobre a combustão.

Seguidamente, o professor distribuiu uma proposta de trabalho com revisões sobre os verbos e iniciou o Futuro do modo Indicativo.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Foi muito enriquecedor observar a atividade realizada no Clube de Ciências, visto que, na tentativa de implementar o ensino das ciências desde do pré-escolar, considero importante que exista um tempo predestinado para este tipo de atividades.

De acordo com o documento norte-americano National Science Education Standarts, mencionado por Martins *et al.* (2007), a literacia científica é uma necessidade para todos, uma vez que utilizamos informação científica nas escolhas do quotidiano, também para nos sentirmos aptos a discutir questões do domínio público relacionadas com ciência e tecnologia e todos ganhamos conhecimentos e realização profissional derivada da compreensão do mundo natural. Assim é importante que as crianças tenham acesso a este tipo de atividades e informação.

O facto de a atividade desenvolvida se ter baseado numa metodologia de trabalho prático experimental, desenvolveu um maior interesse e curiosidade nas crianças, assim como permitiu que tivessem uma melhor perceção dos resultados e das conclusões.

Segundo Martins *et al.* (2007):

De entre os diferentes tipos, deve ser dado especial destaque ao trabalho prático investigativo, nomeadamente à sua conceptualização, desenvolvimento e avaliação, discutindo questões como as que se prendem com os limites de validade das conclusões e com a importância dos ensaios de controlo positivo e negativo de uma experimentação. (p.35)

Os mesmos autores (2007) referem ainda que o termo trabalho prático “aplica-se a todas as situações em que a criança está activamente envolvida na realização de uma tarefa, que pode ser ou não de tipo laboratorial” (p.36).

As atividades práticas são muito importantes para as crianças, pois potencializam a sua ligação física com o mundo exterior, essencial para o desenvolvimento do próprio pensamento.

Praia (1999, como citado em Martins *et al.*, 2007) defende “a importância de atividades práticas a desenvolver pelos alunos, desde que devidamente organizadas e acompanhadas pelo professor, por oposição à perspectiva “*hands-on*” de experiências avulsas” (p.38).

Segundo Wellington (1998, como citado por Martins *et al.*, 2007), os argumentos a favor da sua utilização do trabalho prático quando adequadamente conduzido, “podem classificar-se em três domínios: cognitivo, afectivo e processual” (p.38).

Terça-feira, 29 de janeiro de 2013

Neste dia, realizou-se a avaliação mensal de Matemática.

Após o intervalo, as minhas colegas e eu, fizemos a leitura modelo do texto “Oriana e a velha”, excerto do livro *A fada Oriana* de Sophia de Mello Breyner Andresen.

Depois da leitura, passámos à interpretação do texto e à análise gramatical que foram feitas através de cartões, isto é, existiam diferentes cartões com questões de interpretação, ou de análise gramatical e, cada aluno retira um cartão, lê a pergunta e escolhe um colega para responder.

- **Inferências e fundamentação teórica**

É pouco frequente ver a leitura de livros infantis ou de obras de literatura infantil às crianças. Por isso, considero ter sido muito interessante e diferente a leitura de um texto de *A fada Oriana*.

De acordo com Buescu *et al.* (2012), as crianças no 2.º ano de escolaridade devem “ouvir ler e ler textos literários” assim como “Compreender o essencial dos textos escutados e lidos” (p.18).

Magalhães (2009), referindo Marc Soriano, define a literatura infantil como sendo o “conjunto de textos ficcionais que escritores adultos, num determinado espaço e tempo históricos, direccionaram a um destinatário extratextual específico – a criança” (p.125).

No entanto Pires (1999, como citado por Magalhães, 2009) apresenta outra definição para literatura infantil, referindo que “na literatura infantil e juvenil incluem-se também textos não escritos para crianças na sua pretensão inicial mas que foram absorvidos por esse campo literário face ao sucesso obtido junto dos jovens leitores” (p.127).

Em relação aos livros de Sophia de Mello Breyner Andresen, Rocha (1984, como citado por Magalhães, 2009) refere que “é o maravilhoso que conduz o enredo e motiva as personagens” (p.146). Para Magalhães (2009) “conquanto tal não seja assumido declaradamente, neles, a par desse maravilhoso está sempre presente uma intenção moral” (p.146).

De facto essa moral está presente no livro *A fada Oriana*. Oriana era uma fada que vivia na floresta e cuidava dos homens mas quando começou a contemplar a sua beleza esqueceu-se de ajudar quem dela dependia e como castigo perdeu os seus atributos de fada. Tal como menciona Magalhães (2009), só “ ao ter uma atitude altruísta, resgata o pecado do narcisismo e recupera a condição de fada” (p.146).

Deste modo, as crianças não só passam a ter contacto com outros tipos de textos, como a desenvolver o seu vocabulário e imaginação mas também a retirar mensagens dos textos de literatura infantil.

Sexta-feira, 1 de fevereiro de 2013

Para abordar a temática das frações, o professor utilizou o material estruturado 5.º Dom de Froebel, começando por relembrar a constituição deste material e, ao mesmo tempo, foi realizando exercícios de cálculo mental.

Visto que a aula abordava as frações, o docente explicou os constituintes da fração (numerador e denominador) assim como a representação da mesma. Seguidamente, levou os alunos a identificarem frações equivalentes e frações que são iguais à unidade, passando depois para a explicação das frações próprias e impróprias.

No final da aula os alunos realizaram a construção das colmeias, representada na figura 8.



Figura 8 – Construção das Colmeias

Depois, realizaram a construção do poço (figura 9) e, ao longo da construção do mesmo, o professor realizou situações problemáticas oralmente e pediu que os alunos criassem enunciados.



Figura 9 – Construção do Poço

Após o intervalo, os alunos trabalharam o Pretérito Perfeito do modo indicativo e realizaram a conjugação de verbos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A observação do 5.º Dom de Froebel foi, para mim, muito enriquecedor, uma vez que nunca tinha observado a exploração deste material. Este material “é composto por 21 cubos inteiros, três cubos partidos em dois meios e outros três cubos partidos em quatro quartos” (Caldeira, 2009b, p.292).

Dado ser um material com maior número de peças e mais exíguas, é necessário alguma destreza manual para o manusear, sem que estas caiam. Como tal, para Caldeira (2009b), “o 5.º Dom é aconselhado para crianças a partir dos 6 anos de idade.” (p.292).

As crianças realizaram a construção das Colmeias e do Poço e toda a aula foi envolvida numa história, cujas personagens e animais serviam-se do referido espaço. Com esta atividade, o professor suscitou o interesse e a participação dos alunos, desenvolvendo assim algumas capacidades. A mesma autora afirma que este material potencia capacidades, tais como “equilíbrio”, “saber contar”, “ser criativo”, “construir” e a “representação simbólica” (p. 302).

Ao longo da atividade, o professor desenvolveu ainda conhecimentos sobre as frações. “Este material permite uma ampliação significativa dos conhecimentos das crianças sobre números racionais” (Caldeira, 2009b, p.302).

Foram desenvolvidos vários conceitos sobre frações, tais como: numerador e denominador, frações próprias e impróprias, frações equivalentes e representação gráfica.

Por vezes, havia necessidade de comparar as frações com os números decimais para que as crianças melhor entendessem determinados conceitos. Mas, assim como salienta Caldeira (2009b), “o ensino dos decimais deve incluir experiências informais que relacionem frações com decimais, de forma que os alunos comecem a estabelecer conexões entre os dois sistemas” (p.304).

Nem todas as crianças compreenderam todos os conceitos abordados, no entanto, esta matéria, por vezes, é de difícil entendimento. Porém, foi notório que depois desta aula, muitos conceitos passaram a fazer mais sentido para os alunos.

Segunda-feira, 4 de fevereiro de 2013

Uma vez que o professor não estava presente, a professora da sala do lado solicitou-me que realizasse a leitura do livro *O dono de tudo* de António Almeida, Orlando Strecht-Ribeiro e Nadine Mesquita. Seguidamente, cada aluno realizou um desenho sobre o livro.

Quando a professora de apoio se dirigiu à sala para substituir o professor, fui para a outra sala de 2.º ano na qual assisti à aula programada da minha colega R, assistida pelas professoras de prática pedagógica.

Durante esta aula, a minha colega trabalhou as frações, os constituintes das plantas e os adjetivos.

Quando regresssei à sala, após a reunião de prática pedagógica, os alunos realizavam um exercício de expressão escrita.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Destaco a atividade de escrita criativa realizada na área do Português. De acordo com Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997), “o ensino da expressão escrita não se esgota no conhecimento indispensável da caligrafia e ortografia, mas abarca processos cognitivos que contemplam o planeamento da produção escrita.” (p.30). Salientando as mesmas autoras que “a expressão escrita consiste no processo complexo de produção de comunicação escrita. Tal como a leitura, não é uma atividade de aquisição espontânea e natural” (p.29) pelo que devem ser desenvolvidas com as crianças frequentemente.

Tal como afirmam Condemarín e Chadwick (1986), “a escrita criativa é um dos melhores meios para estimular os processos de pensamento, imaginação e

divergência” (p.159). A atividade desenvolvida contribuiu para o desenvolvimento das competências de expressão escrita, mas também de criatividade e imaginação.

Para Barbeiro e Pereira (2007):

A escrita exige a capacidade de seleccionar e combinar as expressões linguísticas, organizando-as numa unidade de nível superior, para construir uma representação do conhecimento, correspondente aos conteúdos que se quer expressar. A escrita encontra no texto a forma mais relevante de representação do conhecimento (p.17).

Terça-feira, 5 de fevereiro de 2013

A minha colega I, deu neste dia, a sua aula programada. Começou por apresentar um *PowerPoint* sobre as plantas, abordando os seus constituintes, os locais onde vivem e quais as partes das plantas que são comestíveis.

Na área do Português, abordou o Pretérito Imperfeito do Indicativo, iniciando esta área com a leitura do texto “Espanta-Pardais” excerto do livro *Espanta Pardais* de Maria Rosa Colaço. Apresentou a conjugação de diferentes verbos no Pretérito Imperfeito em *PowerPoint*.

Para explicar as frações, utilizou o material estruturado 5.º Dom de Froebel, revendo todos os conceitos relacionados com o tema, anteriormente trabalhados pelo professor titular de turma, e solicitou a construção da Casa, realizando situações problemáticas no decorrer da mesma.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A aula da minha colega correu bem, pois esta conseguiu manter sempre a disciplina na sala. Contudo achei que, na aula de Estudo do Meio, faltou a identificação das concepções alternativas dos alunos, as quais muitas vezes são esquecidas não só por nós estagiários mas também pelos professores.

Os temas relacionados com ciências são do agrado das crianças, pois estas sabem imensas coisas, sendo muito importante verificar o que já sabem ou pensam sobre o assunto.

Cachapuz (1995, como citado em Martins *et al.*, 2007), define concepções alternativas (CA's) como sendo:

As ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memória ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização. (p.28)

É neste sentido que o aluno, ao construir as suas concepções, constrói/reconstrói o seu próprio sistema cognitivo e, ao usar o seu potencial de pensamento, adquire ferramentas indispensáveis à formação de conceitos.

Osborne e Wittrow (1983, como citado em Oliveira, 1991) referem que “as crianças desenvolvem ideias sobre o seu mundo, desenvolvem estratégias para obterem explicações sobre o como e o porquê dos fenômenos, muito antes da ciência lhes ser formalmente ensinada.” (p.79).

Deste modo, as CA's surgem muitas vezes no ensino/aprendizagem das ciências mas, no entanto, são ignoradas pelos professores. Esta atitude por parte dos professores deve ser alterada, uma vez que a identificação destas concepções tornam-se decisivas no desenvolvimento de atividades que permitam, às crianças, reestruturá-las de acordo com visões cientificamente aceites.

Aprender ciências requer a superação das representações que o senso comum e a cultura quotidiana proporcionam e que são superficiais, ou seja, é designada por “ciência intuitiva” dos alunos (Martins *et al.*, 2007).

Segundo Oliveira (1991), a concepção alternativa entende-se como uma construção interna de carácter provisório, que não consistindo em erros ocasionais, não coincidem com aquelas que são aceites pela comunidade científica mas fazem sentido e são úteis para aqueles que as possuem, na medida em que são ajustadas à realização/resolução das tarefas de cada pessoa.

Assim, o Movimento das Concepções Alternativas (MCA) surge como movimento pedagógico que defende a ideia de aprendizagem conceptual como processo de mudança concetual.

Segundo Oliveira (1991) as preocupações deste movimento relacionam-se com a importância de “diagnosticar empiricamente as CA dos alunos, interpretar a sua origem, natureza e lógica interna, estudar o impacto na aprendizagem formal” (p.80).

Sexta-feira, 8 de fevereiro de 2013

Neste dia decorreu a Festa de Carnaval, com a participação de todas as crianças e alguns professores, onde se realizaram diversas atividades de carácter lúdico.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A animação e divertimento foram constantes neste dia. A maioria das crianças gosta de se mascarar e, desta forma, encarnar determinado personagem. Algumas crianças não se quiseram mascarar, pelo que é importante que exista respeito pelas mesmas, e isso foi notório.

Os momentos são de descontração e de brincadeira, havendo uma maior aproximação entre professores e crianças e, entre as próprias crianças.

Assim, estes dias representam momentos de socialização, os quais são fundamentais, pois como relatam Hohmann e Weikart (1997) “o tempo em grande grupo reúne as crianças e adultos por períodos de tempo breves, para trocar informações e fazer actividades enquanto grupo. Esta experiência ajuda a construir o sentido do «nós» e «nosso»” (p.406).

Os mesmos autores aludem que “o tempo em grupo é importante porque dá às crianças um repertório de experiências comuns; um sentido comunitário; a pertença ao grupo e a liderança e a experiência de resolução de problemas em grupo.”. (Hohmann & Weikart, 1997, p.406).

As datas comemorativas, como o Natal e o Carnaval, são datas para as quais a escola prevê dias de festa, não podem ser considerados apenas momentos de diversão, pois paralelamente as crianças realizam muitas aprendizagens.

1.3. 3.ª Seção: 4.º ano AL

Esta secção refere-se ao período de Estágio Intensivo, que decorreu entre os dias 25 de fevereiro e 1 de março de 2013, realizado numa escola do ensino público em Telheiras, na sala do 4.º Ano. Durante este estágio, estive com a minha colega MF do Mestrado em Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo.

Período de estágio: de 25 de fevereiro a 1 de março de 2013

Faixa etária: 9 anos

Ano: 4.º Ano

Turma: AL

1.3.1. Caracterização do local do seminário de contacto com a realidade educativa

Durante a semana de seminário de contacto com a realidade educativa, realizei o meu estágio numa escola de 1.º Ciclo pertencente a um agrupamento de escolas, que uma vez que está a sofrer obras de melhoria as actividades estão a decorrer na escola sede do agrupamento.

A escola sede situa-se em Telheiras, e oferece as valências de pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos. É constituída por quatro pavilhões, tendo acesso interior entre eles à exceção do pavilhão de Educação Física, e apresenta um amplo espaço exterior. Nestes pavilhões encontram-se as salas de aulas, casa de banho para alunos e e

funcionários, gabinetes de direção e de serviços administrativos, reprografia, biblioteca, refeitório/bar, auditório e sala de informática.

Fui muito bem atendida pelo senhor diretor de agrupamento, assim como pela coordenadora do estabelecimento e pelas professoras do mesmo.

É uma escola pública, sendo este o motivo principal da minha escolha em estagiar aqui, pois permite-me fazer um paralelismo entre o ensino privado e o ensino público, assim como observar outras realidades educativas.

As atividades funcionam das 9 horas às 15 horas e 15 minutos. Após este período, decorrem as atividades de enriquecimento curricular, sendo que são da responsabilidade de duas instituições distintas, a Junta de freguesia e o Centro Paroquial local com a vertente de A.T.L.

1.3.2. Caracterização da Turma

A turma do 4.º Ano AL é composta por vinte e cinco crianças, dos quais nove são raparigas e catorze são rapazes. Estas crianças têm idades compreendidas entre os oito e os nove anos de idade, sendo que existe um aluno repetente com doze anos de idade. Faz parte desta turma um aluno itinerante, de uma família circense.

Na sua globalidade, a turma revela-se interessada e motivada para as aprendizagens, existindo no entanto alguns alunos que apresentam dificuldades. Apresentam ainda lacunas a nível da atenção/concentração e no cumprimento de regras de comportamento.

Todas as crianças frequentam Atividades de Enriquecimento Curricular, ficando a cargo da instituição responsável pelas mesmas após as 15 horas e 15 minutos.

1.3.3. Caracterização do espaço

A sala do 4.º Ano AL situa-se no piso 1 da escola. É uma sala bastante ampla, tendo uma boa iluminação e ventilação.

Uma das paredes é constituída por duas janelas grandes. Noutra parede encontram-se os dois quadros brancos de caneta e, nas restantes, estão placards nos quais são expostos alguns trabalhos elaborados pelos alunos.

Existem 13 mesas para pares viradas para o quadro. A secretária da professora está na frente da sala junto ao quadro. Existem três armários para os *dossiers* individuais dos alunos, manuais escolares, material de apoio à professora e material de desgaste.

A figura 10 apresenta uma imagem da sala de aula.



Figura 10 – Sala do 4.º Ano AL

1.3.4. Rotinas

Tal como na escola onde realizo o estágio profissional, nesta escola também são cumpridas determinadas rotinas.

No início da manhã todos os alunos se dirigem à sala de aula. O recreio da manhã ocorre das 10 horas e 30 minutos às 11 horas e é neste período que ocorre o lanche da manhã. O almoço decorre das 12 horas e 30 minutos às 13 horas e 45 minutos e é servido no refeitório da escola. A professora da turma acompanha os alunos até ao refeitório. Quando as atividades letivas terminam, a turma fica ao encargo dos monitores das atividades de enriquecimento curricular.

1.3.5. Horário da Turma

Apresento o horário da turma no quadro 4, o qual foi seguido pela professora da turma.

Quadro 4 – Horário do 4.º AL

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
09h00m 10h30m	Português	Matemática	Matemática	Português	Matemática
10h30m 11h00m	RECREIO				
11h00m 12h30m	Matemática	Português	Estudo do Meio	Matemática	Português
12h30m 13h45m	HIGIENE / ALMOÇO / RECREIO				
13h45m 14h45m	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Português	Estudo do Meio	Português
14h45m 15h15m	Expressões	Expressões	Expressões	Expressões	Expressões
15h15m 15h45m	INTERVALO				
15h45m 16h30m	Ensino da Música	Ensino do Inglês	Ensino do Inglês	Ensino da Música	Apoio ao estudo
16h30m 16h45m	INTERVALO				
16h45m 17h30m	Atividade Física	Apoio ao estudo	Expressão Dramática	Atividade Física	Expressão Dramática

1.3.6. Relatos Diários

A semana de contacto com a realidade educativa foi muito positiva no sentido que me permitiu observar outras realidades e outras metodologias.

Por motivo de falecimento do pai, a professora titular de turma não esteve presente durante esta semana. Por este facto foi substituída pela professora do Apoio Educativo. É de realçar a cooperação e entre os professores e a organização da escola em situações como estas.

Foi muito enriquecedor estar junto desta turma, pois pudemos dinamizar várias aulas com a mesma. Deste modo, foi-nos permitida a dinamização de uma aula de frações e uma de pictograma através da utilização de materiais, não estruturados. Uma vez que a turma não está habituada a manipular materiais demonstrou bastante interesse e motivação na realização das aprendizagens, pedindo que realizássemos sempre mais no final das mesmas. Realizámos ainda uma atividade de expressão escrita, tendo por base o livro de José Saramago, *A maior flor do Mundo*.

Durante esta semana, pude observar algumas atividades de Português, Matemática e Estudo do Meio. Nomeadamente, a leitura e interpretação de textos, resolução de situações problemáticas e revisões sobre determinadas matérias.

Numa das aulas de Estudo do Meio, sobre a União Europeia, a professora desafiou os alunos a realizarem um trabalho de pesquisa sobre os países que fazem parte da mesma. Gostei muito de ver a forma como os alunos aceitaram o desafio e apresentaram trabalhos muito engraçados.

Relativamente a aspetos negativos, aponto a não utilização de materiais na área da Matemática, uma vez que considero que estes são muito importantes para permitir que as crianças desmistifiquem certos receios e dificuldades, realizando uma aprendizagem mais rica.

Em suma, esta semana foi muito positiva uma vez que me possibilitou contactar com outro tipo de ensino e observar as diferenças existentes.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Ao estagiar numa escola pública, muitas eram as expectativas e ideias pré-formuladas sobre o funcionamento e a organização da mesma. No entanto esta foi uma boa surpresa, pois encontrei uma escola com pessoal competente e com uma ótima organização.

O facto de ser colocada uma professora substituta na sala demonstra preocupação por parte da escola em que estas crianças mantenham as suas atividades letivas na normalidade, assim como se denotou a organização existente entre o pessoal docente e não docente.

Torres e Palhares (2009) referem que:

A escola pública tem sido submetida nos últimos anos a uma multiplicidade de medidas e programas reformadores com implicações visíveis aos níveis da sua organização e administração, das relações laborais e das identidades profissionais dos professores, do clima de trabalho e das metodologias pedagógicas, da reconfiguração das relações de poder e dos perfis de liderança, entre outras dimensões pertinentes. (p.124)

De acordo com Torres e Palhares (2009) uma escola apresenta uma boa organização quando está presente a “Eficácia e Eficiência: gestão eficaz e rigorosa; adequação do perfil à função; modelo de *gestão dos processos*; rotatividade e flexibilidade dos funcionários; (...); formação adequada às necessidades; critérios mais valorizados: continuidade pedagógica” (p.141) assim como “Cultura da escola: promoção da cultura da escola, cultura de trabalho em equipa, compromisso com os objectivos da escola; estratégias de integração dos professores” (p.141).

Achei bastante interessante o incentivo ao trabalho de pesquisa feito pela professora. Assim, saliento a forma como a professora conduziu para esta pesquisa e explicou quais os melhores instrumentos para a realizarem.

Estanqueiro (2010) aponta que “é tarefa do professor oferecer instrumentos que permitam ao aluno assumir gradualmente a responsabilidade pela sua aprendizagem” (p.18).

Foi visível o entusiasmo e o empenho das crianças na realização desta pesquisa e a troca de ideias entre elas. Contudo, os trabalhos de pesquisa permitem ainda que o aluno aprenda a pesquisar e seleccionar informação.

O mesmo autor cita que “os trabalhos de pesquisa, elaborados individualmente ou em grupo, permitem aprofundar conhecimentos e desenvolver competências, nos domínios da pesquisa, da selecção, do tratamento e da apresentação de informações” (p.87).

Cabe aos professores proporcionar momentos de pesquisa para a realização de trabalhos, pois estes quer sejam realizados em grupo ou individualmente tornam-se numa mais-valia para o processo de aprendizagem das crianças.

Relativamente à não utilização de materiais quer estruturados, quer não estruturados, já referi anteriormente a importância da utilização dos mesmos. Para Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010) “ a utilização orientada de Materiais Manipuláveis Estruturados [M.M.E.] coloca as crianças em situações cada vez mais complexas envolvendo-as, progressivamente, numa linguagem Matemática e libertando-as de eventuais mecanismos a que poderão estar habituadas.” (p.5).

De acordo com os mesmos autores, a utilização de materiais torna-se importante uma vez que estes são “facilitadores da compreensão dos conceitos e das ideias Matemáticas”, salientando ainda que estes “envolvem os alunos, activamente,

na aprendizagem; auxiliam o trabalho do professor; beneficiam o ritmo particular da aprendizagem; aumentam a motivação; são instrumentos de avaliação” (p.6).

Por vezes foi visível a existência de certas lacunas na área da Matemática, as quais facilmente seriam superadas com a utilização de materiais pois permitiriam às crianças manipular e observar, obtendo uma aprendizagem mais rica.

1.4. 4.^a Secção: 3.^o ano A

Período de estágio: de 4 de março a 26 de abril de 2013

Faixa etária: 8 anos

Ano: 3.^o

Turma: A

1.4.1. Caracterização da Turma

A turma do 3.^o Ano A é constituída por vinte e duas crianças, dos quais doze são rapazes e dez são raparigas.

A turma tem 5 alunos com plano de recuperação que, por vezes, fazem trabalho diferenciado dos restantes colegas e usufruem de apoio individualizado.

Um dos alunos da turma tem um transtorno de oposição desafiante pelo que por vezes tem comportamentos de indisciplina.

1.4.2. Caracterização do espaço

A sala do 3.^o Ano situa-se no piso 1 da Escola. É uma sala muito pequena, no entanto é bem iluminada e ventilada. A figura 11 apresenta uma imagem da sala de aula.



Figura 11 – Sala do 3.^o Ano

Existem 22 mesas individuais dispostas de diferentes modos (individual, pares, grupo) viradas para o quadro e existe um quadro interativo e um quadro de ardósia. A secretária da professora está na frente da sala, virada para os alunos. Tem três armários de arrumação para os materiais da professora assim como os *dossiers* individuais dos alunos.

Numa das paredes existem duas janelas e, nas restantes, placards nos quais são expostos alguns trabalhos elaborados pelos alunos.

1.4.3. Rotinas

As rotinas do 3.º Ano são idênticas às rotinas dos anos de escolaridade anteriormente mencionados.

1.4.4. Horário da Turma

Apresento o horário da turma, no quadro 5, que no geral foi cumprido. As alterações que, por vezes, ocorreram foram para corresponder às necessidades dos alunos ou de outras atividades que surgiram.

Quadro 5 – Horário do 3.ºAno

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
09h00m 11h00m	Português / Estudo Acompanhado	Matemática / Estudo Acompanhado	Português	Matemática	Português
11h00m 11h20m	RECREIO				
11h20m 12h10m 12h10m 13h00m	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
13h00m 14h30m	HIGIENE / ALMOÇO / RECREIO				
14h30m 15h30m	Expressão e Educação Físico- Motora	Estudo do Meio / Estudo Experimental das Ciências	Expressão e Educação Musical	Estudo do Meio (História de Portugal)	Expressão e Educação Físico-Motora
15h30m 16h30m	Estudo do Meio Clube de Ciências	Inglês	Expressão e Educação Plástica	Inglês	Estudo do Meio / Educação para a Cidadania
16h30m 17h00m	Estudo do Meio / Estudo Experimental das Ciências	Estudo do Meio / Estudo Experimental das Ciências		Estudo do Meio / Área de Projeto	Estudo do Meio / Educação para a Cidadania

1.4.5. Relatos Diários

Segunda-feira, 4 de março de 2013

Dado que iniciei um novo momento de estágio, a professora da sala começou por nos apresentar à turma e explicar-nos um pouco as rotinas da mesma.

A manhã iniciou-se com a área do Português, os alunos fizeram a leitura do texto “O pastor” de Eugénio de Andrade, seguida de um exercício ortográfico. Após este exercício, os alunos realizaram a sua autocorreção e identificaram os erros.

Foram apresentados depois alguns *PowerPoint* realizados pelos alunos, com temas escolhidos por eles, com o intuito que utilizem as novas tecnologias.

A manhã terminou com a iniciação da temática das potências na área da Matemática e a resolução de exercícios de aplicação.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Achei bastante positivo o trabalho desenvolvido pela professora no que se refere à utilização das novas tecnologias e à explicação de alguns conceitos sobre as mesmas.

De acordo com Botelho (2009), “as TIC podem, se convenientemente exploradas, ser um excelente instrumento educativo” (p.114).

Muitas pessoas consideram que as crianças, ao utilizarem os computadores, não desenvolvem determinadas capacidades, no entanto, “o desenvolvimento da linguagem e da literacia constituem as áreas curriculares mais estudadas no que se refere à sua relação com a utilização da tecnologia” (Botelho, 2009, p.115).

Com a realização destes trabalhos, as crianças adquirem experiências na criação de figuras e na formatação das mesmas, experimentando diferentes formas, cores e tamanhos. Botelho (2009) menciona que “as crianças criam objectos e podem actuar sobre eles, aumentar ou diminuir o seu tamanho, juntar formas que dão origem a novas formas, colorir espaços fechados, reflectir sobre as características topológicas desses espaços” (p.117).

Os trabalhos apresentados estavam relacionados com temáticas abordadas na escola, o que demonstra aquisição e consolidação de conhecimentos. Estas crianças realizaram trabalhos de pesquisa na criação das suas apresentações em *PowerPoint*. Botelho (2009) alerta que:

As *TIC* possibilitam dar resposta, de forma rápida, à grande curiosidade das crianças, permitindo abrir a porta da sala de actividades a todo um leque de conhecimentos que, integrado no conjunto do trabalho desenvolvido, pode contribuir para uma visão mais ampla e para uma melhor compreensão do mundo. (pp. 118-119)

A mesma autora refere ainda que “para além do papel inicial do educador/professor na familiarização da criança com a tecnologia, o seu apoio continua sempre a ser fundamental, embora assumindo outras vertentes” (p.124).

De facto é notório o interesse das crianças na realização destes trabalhos que são feitos de forma voluntária, assim como a vontade de fazerem mais e melhor.

Observei que a professora apelou para o sentido estético na apresentação dos trabalhos, o que foi muito bem aceite por todas as crianças, aquando da avaliação e capacidade crítica dos outros trabalhos.

Terça-feira, 5 de março de 2013

Nesta manhã os alunos realizaram o teste de Estudo do Meio e os primeiros minutos de aula foram para o esclarecimento de dúvidas.

Depois do intervalo, os alunos finalizaram a prenda do Dia do Pai.

Na área do Português, a professora solicitou a leitura do texto “Os homens de Foz Coa” de Ana Maria Magalhães e Isabel Alçada. Seguiu-se o teste de velocidade de leitura, ou seja, aferir quantas palavras lê cada aluno num minuto.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Foi muito enriquecedor observar o teste de velocidade de leitura, pois é de suma importância saber ler. Cabe ao professor incentivar o gosto pela leitura, o que permite a aquisição e enriquecimento de vocabulário.

As Metas Curriculares do Português preveem as competências desenvolvidas a nível da leitura. Para este ano de escolaridade está previsto que a criança seja capaz de “descodificar palavras com fluência crescente: bom domínio na leitura das palavras dissilábicas de 4 a 6 letras e das trissilábicas de 7 ou mais letras, sem hesitação e quase tão rapidamente para as trissilábicas como para as dissilábicas”, assim como “ler um texto com articulação e entoação corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 110 palavras por minuto” (Buescu *et al.*, 2012, p.21).

Apesar de achar pertinente este tipo de teste, este não foi aplicado da melhor maneira, uma vez que os alunos liam muito rápido e sem respeitar a pontuação. Este tipo de teste deve ser feito utilizando um texto com 110 palavras e observar quanto tempo a criança demora a lê-lo.

Sexta-feira, 8 de março de 2013

Como era o dia dos Pais, foi um dia diferente, pois alguns dos pais foram assistir a atividades durante a parte da manhã.

A leitura do texto “História Vividas” de Alice Vieira iniciou o dia. Depois a professora realizou um jogo, tipo Bingo, com questões gramaticais nas quais participaram os alunos e os pais.

Ainda antes do intervalo, a professora apresentou um vídeo surpresa para os pais, que continha fotografias de várias atividades realizadas pela turma.

A manhã terminou com Desafios de Matemática, os quais foram realizados em equipas e com a participação dos pais.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Falar em ensino tem subjacente a relação estabelecida entre professor e aluno, tornando-se crucial refletir sobre a relação pedagógica.

Uma vez que se entende por relação o ato de se relacionar ou a ligação afetiva ou profissional entre pessoas, podemos considerar que no contexto escolar, na relação pedagógica as pessoas que se relacionam são o professor e o aluno.

Morgado (1999) considera envolvidas na relação pedagógica as dimensões que “constituírem como fonte de perturbações do sucesso dessa relação, são: o aluno, o professor, o grupo turma, as metodologias, o currículo e a gestão curricular, as atividades de aprendizagem, a escola e o meio familiar” (p.19).

Para Bento (1994), “a relação entre educador e educando é um dos pilares do pensamento e do acto pedagógico” (p.8).

Tendo em conta o relatório da UNESCO (1996) “a educação ao longo de toda a vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver; aprender a viver juntos e aprender a ser” (pp.15-16).

A relação professor/aluno é muito complexa e abarca uma dimensão total da pessoa em si em contrapartida do antigo modelo tradicional das escolas.

“Contrariamente às relações íntimas da amizade ou do amor, as relações pedagógicas têm um carácter precário, estando destinadas a um ciclo permanente de dissolução e reconstrução”. Estas são “diariamente construídas, abandonadas e substituídas por outras estruturadas de relações humanas, quer da parte dos alunos, quer da parte do professor” (Bento, 1994, p.9).

Os intervenientes desta relação estão num processo de constante transformação. Logo, deverão estar conscientes desta realidade, aceitá-la e respeitá-la de acordo com a evolução natural da sociedade. “Os parceiros devem agir segundo as regras da consideração, do respeito e da tolerância pela personalidade, pelas perspectivas, atitudes e opiniões do outro.” (Bento, 1994, p.9). O professor deve então assumir o “controlo” da sua turma de forma profissional, entregando-se à sua tarefa com empenho e compromisso.

Segunda-feira, 11 de março de 2013

A professora começou por realizar um *Brainstorming* no intuito de encontrar diferentes adjetivos para qualificar os pais, que serão colocados no presente do dia do pai, o qual eu e a M. estivemos a ajudar os alunos a terminar.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Foi bastante interessante poder observar a técnica do *Brainstorming* nesta sala, uma vez que já a conhecia mas nunca tinha visto ser posta em prática. O *Brainstorming*, ou turbilhão de ideias, é uma técnica desenvolvida para explorar a potencialidade criativa de um indivíduo ou de um grupo com o “objectivo de explorar novas ideias sobre um tema ou alternativas de solução” (Coutinho & Junior, 2007, p.107).

Esta técnica pode ser utilizada individualmente ou em grupo, no entanto, de acordo com os mesmos autores, em atividades de grupo “revela mais potencial na medida em que as interações no grupo fazem despoletar mais ideias do que as obtidas individualmente” (p.107).

No início, as crianças demonstravam algum receio em dar ideias, mas no decorrer desta atividade as crianças foram contribuindo com mais ideias e demonstrando gosto pelas dos colegas.

Coutinho e Junior (2007) salientam que “a técnica do brainstorming procura lançar sobre um tema proposto o maior número de ideias, num período limitado de tempo, ou seja, pretende provocar e captar o máximo de ideias possíveis sobre um tema” (p.108).

No decorrer desta atividade existem alguns aspetos a ter em conta, tais como: respeitar sempre as ideias dos outros, quantas mais ideias melhor, todos devem ter as mesmas hipóteses de participar e as respostas devem ser espontâneas e criativas. Os mesmos autores referem ainda que embora esta técnica:

Não obedeça a um processo racional e planificado de procura e pesquisa de conceitos, a sua utilização poderá proporcionar um conjunto de ideias e de questões que possam constituir o ponto de partida para uma actividade de pesquisa mais elaborada e exigente (p.109)

Esta técnica torna-se muito útil no ensino no que concerne ao desenvolvimento da criatividade das crianças, mas também no respeitar das ideias dos outros colegas.

Terça-feira, 12 de março de 2013

Começando pelo Português, a professora distribuiu uma folha de papel para que cada aluno desenhasse uma personagem para uma história, depois misturou

todos os desenhos e distribuiu-os pelos alunos, que em seguida realizaram um exercício de expressão escrita de acordo com a personagem obtida.

Na área da Matemática, a professora começou por distribuir uma folha de papel que os alunos dividiram em dois retângulos iguais. A partir de um dos retângulos, construíram um paralelogramo e a professora explicou o cálculo da área do mesmo, assim como a respetiva fórmula.

No final da manhã foram dadas as notas dos testes de História de Portugal e de Estudo do Meio e a professora fez um pequeno balanço do período.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Nesta manhã gostei particularmente da aula de Matemática, pois foi muito interessante a forma como a professora levou os alunos a descobrirem a área do paralelogramo a partir de um retângulo.

Muitas vezes os temas de geometria são encarados como mais difíceis, pois muitas vezes as crianças limitam-se a decorar fórmulas e não entendem o porquê das coisas.

Para Alsina (2004) é importante a criança “perceber as figuras e as relações sugeridas por objectos e movimentos e elaborar modelos das mesmas” referindo ainda que deve “a partir deles realizar novas observações e descobrir propriedades geométricas” (p.68). O mesmo autor salienta que:

A aquisição progressiva de competências geométricas deve, pois, realizar-se, essencialmente, a partir de uma perspectiva dinâmica. Nesse sentido, os temas ligados ao estudo das figuras e objectos não deverão ser apresentados de uma forma estática, mas sim a partir da prática de transformações. (p.69).

Ao realizar este exercício, todas as crianças conseguiram compreender a forma de calcular a área do paralelogramo e, com certeza, nunca mais se irão esquecer, pois esta aprendizagem foi mais rica e eficaz.

Sexta-feira, 15 de março de 2013

A professora começou por distribuir os Diários de Bordo e explicou qual o objetivo dos mesmos (todos os dias das férias, os alunos devem escrever as informações mais importantes do dia).

Seguidamente desenvolveu a técnica do “Desenho por associação livre” através da leitura de um excerto do livro *Lisboa: Princesa do Tejo e do Mar* de Guilda Nunes Barata e Ana Afonso.

A manhã terminou com uma aula surpresa pedida pela professora da turma à M e a mim, que consistiu na elaboração e realização de situações problemáticas relacionadas com medidas de massa, de área, de capacidade e de perímetro. Cada

uma de nós elaborou duas situações problemáticas que, posteriormente apresentámos e realizámos com a turma.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A técnica de “Desenho por associação livre” desenvolvida com as crianças surpreendeu-me por nunca ter assistido e suscitou-me curiosidade sobre a mesma.

A Associação livre é um método utilizado em psicologia. No entanto nesta manhã, enquanto a professora lia, as crianças numa folha de papel branca desenhavam tudo o que lhes apetecesse e da forma que quisessem.

De acordo com Gonçalves (1991) “através da expressão livre, a criança não só desenvolve a imaginação e a sensibilidade, como também aprende a conhecer-se e a conhecer os outros (...)” (p.12).

No decorrer desta técnica foi possível observar que a maioria dos alunos desenhava o que estava a sentir enquanto ouvia a professora ler. Muitas vezes era notório que o desenho dependia do tom de voz e da velocidade com que a professora lia, mas também com os acontecimentos narrados.

Este tipo de atividade permite que a criança, sem se aperceber, demonstre os seus sentimentos, pois muitas vezes deparamo-nos com crianças que não se sentem capazes de falar sobre os seus problemas.

Terça-feira, 2 de abril de 2013

Com o início do 3.º Período a professora começou por dialogar com os alunos sobre a duração e as atividades a realizar no decorrer do mesmo, alertando para algumas alterações em relação ao comportamento e aos trabalhos.

A professora colocou música para que os alunos se mantivessem calmos enquanto organizavam o *dossier* e colocavam todos os trabalhos arquivados, encarando esta tarefa como um jogo onde quem fala perde uma vida.

Seguidamente, foi distribuída uma prova do Canguru Matemático sem Fronteiras de 2012, a qual serve como treino para a prova que irá decorrer este ano.

Após o intervalo, a professora atribuiu o número de estrelas de cada aluno as quais se referem a trabalhos apresentados e a trabalhos voluntários. Em troca das estrelas a professora distribui “vales” que podem ser utilizados pelos alunos na escola, como por exemplo: “escolher o lugar” e “15 minutos na sala com um amigo”.

Para finalizar o dia, foi introduzida a temática das palavras homófonas, a explicação do significado do conceito. Depois, foram dados exemplos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Pude observar a prova do Canguru matemático distribuída aos alunos e verificar que a maioria dos exercícios se tratava de problemas de lógica. Este facto chamou-me bastante à atenção pois verifiquei anteriormente que os alunos demonstram dificuldades na realização deste tipo de exercícios.

Jensen (2002) explica que “o melhor modo de desenvolver um cérebro é através da resolução de problemas que constituem desafios” (p. 60).

É importante que os professores proporcionem às crianças atividades que sejam desafiantes e que estimulem a sua descoberta. Tal como afirma o mesmo autor, “as crianças necessitam de resolver problemas complexos e aliciantes” (p. 60).

Cabe ao professor desenvolver tarefas não rotineiras que contribuam para os alunos desenvolverem e aplicarem o raciocínio matemático, que irá contribuir para uma aprendizagem mais significativa.

Sexta-feira, 5 de abril de 2013

Esta manhã foi dinamizada pela M., que preparou uma aula para cada área.

Na área de Estudo do Meio / História de Portugal, a M. apresentou um *PowerPoint* sobre o rei D. Sancho II. Na exploração do tema fantasiou-se de historiador e os alunos colocaram perguntas sobre o rei em questão. No final todos completaram um friso cronológico com os acontecimentos mais importantes deste reinado.

Já no Português, o tema era: Frases simples e Frases Complexas. Foi apresentado um *PowerPoint* explicando as diferenças entre as mesmas. Os alunos realizaram ainda uma proposta de trabalho na qual juntavam frases simples de modo a fazerem sentido e a formarem frases complexas.

Por fim, em Matemática, foi explorada a temática dos Múltiplos de um número, começando a M por explicar o que é um múltiplo. Depois organizou a turma em grupos e distribuiu material não estruturado, com o qual realizaram tarefas sobre o tema, concluindo esta aula com uma situação problemática.

- **Inferências e fundamentação teórica**

De modo a tornar a aula mais dinâmica e mais apelativa, a M. mascarou-se de historiador e encarnou o papel do mesmo. Muitas vezes este tipo de estratégia faz com que os alunos estejam mais atentos e motivados e que façam uma aprendizagem mais rica.

Para Fabregat e Fabregat (1991), as representações e teatralizações podem “ter um grande valor didático para fazer compreender aos alunos uma série de

acontecimentos históricos”, salientando ainda que “os interesses lúdicos no E. G. B. estão sempre presentes no aluno”, pelo que “a História deve ser apresentada cientificamente mas também em função da fase mental e suas características” (p.76).

A aula de História destacou-se das outras exatamente pelo interesse que as crianças demonstraram nesta área, e também pela alegria e entusiasmo com que encararam esta pequena dramatização, colocando questões não à M mas ao historiador.

Segunda-feira, 8 de abril de 2013

A professora começou por dialogar com os alunos sobre as atividades do fim de semana e o que consideravam mais importante no mesmo.

De seguida explicou três técnicas de expressão escrita: a descrição, a metáfora e a comparação. Para consolidação, todos os alunos realizaram uma expressão escrita na qual descreviam um local ou uma personagem imaginária.

Na área de Matemática, foi realizada uma proposta de trabalho sobre conversões de medidas de comprimento, de área, de massa e de capacidade.

- **Inferências e fundamentação teórica**

As atividades de expressão escrita nem sempre são do agrado das crianças, pois muitas vezes estas questionam-se: “Como vou começar?” ou “Sobre o que irei escrever?”. Daí a importância do professor auxiliar a criança na produção de textos, estimulando-a.

Segundo Barbeiro e Pereira (2007), “a capacidade de produzir textos escritos constitui hoje uma exigência generalizada da vida em sociedade” (p.5) pelo que se torna imprescindível o desenvolvimento desta capacidade na escola. Neste sentido, e para desenvolver o domínio da escrita, “a acção do professor e da escola deve ser orientada por princípios, que sirvam de referência para as estratégias e actividades que são postas em prática” (p.7) Assim, os mesmos autores referem que “a aprendizagem da escrita é reconhecidamente um processo lento e longo” (p.8).

Gostei de observar a explicação da professora sobre as técnicas de escrita e os exemplos que deu das mesmas. Todas as crianças demonstraram maior interesse pela atividade de expressão escrita e procuraram utilizar as técnicas da melhor forma.

Através da utilização destas técnicas, surgiram textos muito ricos em ideias e conteúdos e tenho observado uma grande evolução nestas crianças ao nível da produção de textos.

Terça-feira, 9 de abril de 2013

Esta manhã de aulas foi dinamizada por mim nas áreas de Estudo do Meio / História de Portugal, Português e Matemática.

Apresentei um *PowerPoint* com os aspetos mais importantes sobre a vida e o reinado do rei D. Afonso III. No final para consolidar o tema, foram distribuídas duas propostas de trabalho: numa os alunos completavam um Bilhete de Identidade com as informações do rei, na outra colaram imagens referentes à matéria dada por ordem cronológica.

No Português, o tema era: Conjunções Coordenativas. Comecei por dar a conhecer a classe das conjunções, as suas funções e, posteriormente, as conjunções coordenativas existentes. Distribuí uma proposta de trabalho na qual os alunos transformaram frases simples em frases complexas através da utilização das conjunções coordenativas. Durante a realização deste trabalho fui também colocando questões gramaticais.

Na aula de Matemática utilizei o material estruturado *Cuisenaire* de modo a trabalhar os divisores de um número. Através deste material os alunos compreenderam o que é um divisor e identificaram os divisores de um número pedido. Para terminar esta aula, realizei um jogo do tipo Bingo, no qual os alunos marcavam um dos divisores do número retirado.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A manhã de aulas que dinamizei correu de um modo geral, bem. Esta foi a primeira vez que dei uma aula de História de Portugal, o que foi muito importante para mim na preparação da mesma e na procura de uma estratégia adequada.

Destaco no entanto a aula de Matemática pela descoberta feita por parte das crianças. Normalmente, os professores limitam-se a “debitar” conteúdos e as crianças funcionam como “acumuladores”. No entanto, nesta aula, as crianças participaram ativamente na descoberta dos divisores de um número.

Assim como mencionam Abrantes *et al.* (1999) “a aprendizagem requer o envolvimento das crianças em actividades significativas” referindo ainda que “não adianta ensinar coisas novas de modo expositivo se as crianças não tiveram oportunidade de viver experiências concretas” (p.21).

A experiência e a manipulação por parte das crianças é sem dúvida fundamental, mas de nada adianta se a criança não refletir sobre o que observa. É neste sentido que os mesmos autores salientam que “não basta que o aluno participe em actividades concretas, é preciso que ele se envolva num processo de reflexão sobre essas actividades” (Abrantes *et al.*,1999, p.21).

Considero que a atividade que desenvolvi em Matemática foi bastante enriquecedora, no sentido que foi notório a descoberta e a aprendizagem feita pelas crianças, que esboçaram comentários como: “Agora já percebi o que são os divisores!”.

Sexta-feira, 12 de abril de 2013

Neste dia dei a minha primeira aula surpresa pedida pela Professora de Prática pedagógica, a qual me solicitou que realizasse a leitura e interpretação do texto “No consultório do Dr. Prímula”, de Ilse Losa, e que relembresse a classe dos adjetivos.

Procedi à leitura modelo do texto e pedi a alguns alunos que o lessem. Na interpretação do texto procurei colocar perguntas inferenciais de modo a apelar às vivências e às emoções dos alunos, e que as respostas fossem completas. Feita a interpretação, lembrei o que é um adjetivo e os respetivos graus.

Realizou-se a avaliação das aulas surpresas, uma vez que decorreram mais aulas neste dia, onde foram apontados os aspetos positivos e os aspetos a melhorar das aulas.

Regressei à sala onde os alunos realizavam exercícios gramaticais.

- **Inferências e fundamentação teórica**

As aulas surpresas estão presentes no decorrer do Mestrado e, tal como o próprio nome indica, a pessoa que leciona essa aula não realiza nenhuma preparação e planificação prévia. Estas aulas têm a duração de 20 a 30 minutos, e são abordados temas na área do Português ou da Matemática.

Apesar da importância da planificação, estas aulas apresentam uma mais-valia para os estagiários, uma vez que enquanto futuros professores devem estar preparados para imprevistos assim como segurança no domínio dos conteúdos.

De modo a ser feita uma avaliação da aula, é sempre realizada uma reunião onde expomos a nossa reflexão sobre a mesma e ouvimos a opinião do professor titular de turma e da professora de Prática Pedagógica que assistiu à aula.

Segundo Marques (2003), “não há desenvolvimento profissional sem reflexão e sem formação e existe uma relação grande entre oportunidades de formação e motivação profissional e entre estas variáveis e o desenvolvimento profissional” (p.106).

A reflexão é, por estes motivos, crucial na formação do professor, permitindo-lhe limar algumas arestas. Cunha (2008) acrescenta que “a prática é fonte de construção do conhecimento e a reflexão sobre as práticas, o instrumento dessa construção” (p.78).

Este tipo de aula cria em nós alguma instabilidade e nervosismo, uma vez que não estamos à espera das mesmas, mas permite-nos testar os nossos conhecimentos e capacidade de reação. São estas aulas que nos fazem crescer e melhorar sempre mais.

Segunda-feira, 15 de abril de 2013

Decorreram neste dia aulas programadas e aulas surpresas, pelo que me desloquei à sala do 2.º Ano B para assistir à aula programada da A, onde observei a leitura e interpretação de um texto e questões sobre o sistema solar. Entretanto, uma das professoras de prática pedagógica chamou-me para assistir à aula surpresa da S na sala do 3.º Ano B.

Seguidamente ocorreu a reunião de avaliação das aulas com as professoras de prática pedagógica.

Terça-feira, 16 de abril de 2013

Os alunos receberam neste dia uma surpresa, um animal para a sala, um coelho. A parte da manhã foi dedicada à apresentação deste animal e a uma conversa sobre alguns cuidados a ter, o tipo de alimentação etc. Ainda antes do intervalo a professora realizou uma votação para a eleição do nome do coelho.

Após o intervalo, a professora informou que iriam para o espaço exterior realizar um jogo e explicou as regras do mesmo. Este jogo era idêntico ao jogo da Barra ao lenço mas com questões Matemáticas, onde de forma lúdica e divertida os alunos relembram certos conceitos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Os animais estão bastante presentes no quotidiano das crianças, quer seja por meio de desenhos animados, músicas, histórias e jogos, ou pelo carácter afetivo que despertam. Daí a importância de as crianças terem animais de estimação e de estarem em contacto com estes.

De acordo com a Pet Partners (2012) vários estudos têm indicado as vantagens das crianças terem animais de estimação:

Possuir um animal de estimação melhora a auto-estima de uma criança; ter animais de estimação ensina às crianças, a responsabilidade e o respeito para com outros seres vivos; ao possuir um animal de estimação as crianças estão mais envolvidas em atividades como desportos, hobbies, clubes ou tarefas; ter um animal durante sessões de terapia ou noutras atividades assistidas por animais mostra melhorias significativas nos processos de tratamento de uma criança que sofre de uma doença.

Ao ter um animal na sala de aula, as crianças podem realizar diversas descobertas sobre a morfologia, fisiologia, comportamento, necessidades, cuidados e relações dos animais.

Sexta-feira, 19 de abril de 2013

A manhã iniciou-se com a chamada oral da tabuada.

De seguida, a professora distribuiu as caixas do material estruturado *Cuisenaire* para introduzir o volume do cubo. Utilizou a peça branca como medida padrão e foi solicitando aos alunos a construção de cubos com diferentes volumes. Para terminar, foi realizada uma proposta de trabalho na qual os alunos calcularam o volume do cubo a partir da medida da aresta e da área do quadrado.

A nível do Português foi realizada a leitura e interpretação do texto “D. Dinis, o Lavrador” e um exercício ortográfico do mesmo.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A professora recorreu a interdisciplinaridade ao utilizar um texto de Português e a interpretação do mesmo para falar do rei D. Dinis.

A interdisciplinaridade é “qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objeto” implicando “alguma reorganização do processo de ensino/aprendizagem e supõe um trabalho continuado de cooperação dos professores envolvidos” (Pombo, Guimarães & Levy, 1994, p.13).

Através da interdisciplinaridade, o professor tem um fio condutor da sua aula, fazendo com que as crianças sintam uma maior motivação para as aprendizagens.

No entanto, de acordo com Pombo, Guimarães e Levy (1994), a interdisciplinaridade “é objecto de significativas flutuações: a simples cooperação de disciplinas ao seu intercâmbio mútuo e integração recíproca ou, ainda, a uma integração capaz de romper a estrutura de cada disciplina e alcançar uma axiomática comum” (p.10).

Os mesmos autores acreditam que “todo o bom professor pratica, necessariamente, pelo menos alguma interdisciplinaridade” (p. 17).

Nem sempre é fácil recorrer à interdisciplinaridade, pois por vezes os conteúdos a abordar são muitos díspares. No entanto, esta apresenta a vantagem de relacionar conteúdos de campos disciplinares diferentes, ao mesmo tempo, sem que seja necessária uma separação horária.

Segunda-feira, 22 de abril de 2013

A primeira parte da manhã foi dinamizada pela minha colega M e por mim, pelo que fizemos a leitura e interpretação do texto “O homem que tinha uma árvore na cabeça” de José Jorge Letria.

Após o intervalo, a professora realizou a correção de uma proposta de trabalho de Português de preparação para o teste. A correção foi feita no quadro, os alunos autocorrigiram-se verificando os erros cometidos.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Retiro de importante neste dia a autocorreção por parte das crianças, pois nunca tinha assistido a este tipo de metodologia e pude observar as vantagens existentes.

Segundo Abrantes (2002) o erro é “uma fonte rica de informação para a compreensão de uma situação de aprendizagem” (p.80).

O mesmo autor refere que o erro “ representa uma coerência própria de uma dada representação, isto é, revela uma concepção associada a uma dada representação que o aluno formou” (p.80).

Muitas vezes os professores corrigem os trabalhos e as crianças nunca chegam a ver os erros que cometeram pelo que não conseguem identificar as suas lacunas.

É neste sentido que Hadgi (1997, citado em Abrantes, 2002) refere que “o objetivo é que o aluno seja ele próprio capaz de fazer a sua auto-correção, sendo para isso necessário compreender o erro para criar condições para o ultrapassar” (p.80).

Abrantes (2002) refere que o professor deve orientar o aluno, não identificando e corrigindo o erro, “mas sim questionar ou apresentar pistas de orientação da acção a desenvolver pelo aluno que o leve à identificação e correção do erro” (p.80).

Reparei que, com a autocorreção, as crianças não só identificaram os seus erros como procuraram corrigi-los e entender o motivo que os levou a errar, questionando a professora e pedindo que voltasse a explicar a temática em questão.

Terça-feira, 23 de abril de 2013

Os alunos começaram por realizar o teste de Português.

A minha colega M e eu realizámos com os alunos, após o intervalo, uma experiência relacionada com electricidade, para a observação de materiais bons condutores e materiais maus condutores. Para a execução desta experiência foi distribuído um protocolo experimental.

Seguidamente, os alunos terminaram os rascunhos do presente do dia da mãe e começaram a elaborar o mesmo.

Na aula de inglês os alunos realizaram um teste de avaliação.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Vivemos numa sociedade global, em que o contacto e o intercâmbio entre países e culturas são cada vez mais frequentes. É neste sentido que julgo tão pertinente o ensino de inglês no 1.º ciclo.

São várias as vantagens associadas ao ensino de uma língua estrangeira. Segundo Bento, Coelho, Joseph e Mourão (2005) salientam as seguintes finalidades no ensino do Inglês no 1.º Ciclo, tais como:

- Sensibilizar para a diversidade linguística e cultural
- Promover o desenvolvimento da consciência da identidade linguística e cultural através do confronto com a língua estrangeira e as culturas por elas veiculadas;
- Fomentar uma relação positiva com a aprendizagem da língua;
- Fazer apreciar a língua enquanto veículo de interpretação e comunicação do/com o mundo que nos rodeia;
- Promover a educação para a comunicação, motivando para valores como o respeito pelo outro, a ajuda mútua, a solidariedade e a cidadania;
- Contribuir para o desenvolvimento equilibrado de capacidades cognitivas e socioafectivas, culturais e psicomotoras da criança;
- Proporcionar experiências de aprendizagem significativas, diversificadas, integradoras e socializadoras;
- Favorecer atitudes de auto-confiança e de empenhamento no saber fazer;
- Estimular a capacidade de concentração e de memorização;
- Promover o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem;
- Fomentar outras aprendizagens. (p.11)

A formação global do indivíduo, nomeadamente o desenvolvimento de atitudes e valores, é enriquecida com a aprendizagem precoce de línguas estrangeiras, uma vez que, paralelamente ao ensino da língua, está o ensino da cultura.

Os mesmos autores referem que no ensino do inglês está também implícito que o professor partilhe “informação cultural sobre os países de expressão inglesa no domínio porventura mais apelativo para este nível etário: as celebrações/festividades” (p.13).

O inglês é indispensável, no sentido que é um instrumento de comunicação muito utilizado. O ensino do inglês no 1.º ciclo é uma medida bastante positiva, pelo que considero que todas as crianças devem ter oportunidade de usufruir deste tipo de aprendizagem.

Sexta-feira, 26 de abril de 2013

Sendo um dia de *roulement*, a professora não esteve presente e os alunos que vieram nesse dia ficaram com a professora do 3.º B.

A professora começou por relembrar a importância histórica do dia 25 de abril e pediu que todos realizassem um desenho sobre o mesmo.

De seguida fomos para o espaço exterior onde a M. e eu realizámos uma gincana em equipas.

A manhã terminou com algumas curiosidades sobre o 25 de abril enunciadas pelas estagiárias S. e R..

1.5. 5.^a Secção: 4.^o ano A

Período de estágio: 29 de abril a 21 de junho de 2013

Faixa etária: 9 anos

Ano: 4.^o

Turma: A

1.5.1. Caracterização da Turma

A turma do 4.^o Ano A é composta por vinte e uma crianças, dos quais quinze são raparigas e seis são rapazes. Estas crianças têm idades compreendidas entre os oito e os nove anos de idade.

No geral a turma é interessada e participativa, tendo um elevado nível de aprendizagem. No entanto, demonstram algumas dificuldades na área da Matemática.

Existe na turma um caso que requer uma maior atenção, visto tratar-se de uma criança diagnosticada com PHDA (Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção). A criança está ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008, tem um PEI (Plano Educativo Individualizado) pelo que beneficia de apoio e realiza trabalhos diferenciados da restante turma.

1.5.2. Caracterização do Espaço

A sala do 4.^o Ano é ampla e com bastante iluminação natural. Tem vinte e uma mesas e cadeiras individuais viradas para o quadro interativo e a secretária da professora encontra-se no fundo da sala.

Esta sala tem armários e estantes de arrumação, onde a professora guarda os materiais escolares assim como os *dossiers* dos alunos.

Existem quatro placares de cortiça, nos quais a professora afixa os trabalhos realizados pelos alunos nas diferentes áreas: Matemática, Português, Estudo do Meio e História de Portugal.

A figura 12 apresenta uma imagem da sala.



Figura 12 - Sala do 4.º Ano

1.5.3. Rotinas

As rotinas da turma do 4.º Ano são idênticas às rotinas das turmas referidas anteriormente.

1.5.4. Horário da Turma

Segue a apresentação do horário da turma no quadro 6, no geral foi cumprido este plano, no entanto por vezes ocorreram alterações para corresponder às necessidades dos alunos desta turma e de outras atividades que surgiram.

Quadro 6 – Horário do 4.ºAno

Horas	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira
09h00m 11h00m	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
11h00m 11h20m	RECREIO				
11h20m 12h10m 12h10m 13h00m	Português	Matemática/ Estudo Acompanhado	Português	Matemática	Português/ Estudo Acompanhado
13h00m 14h30m	HIGIENE / ALMOÇO / RECREIO				
14h30m 15h30m	Inglês	Expressão e Educação Musical	Estudo do Meio / Área de Projeto	Estudo do Meio / Estudo Experimental das Ciências Cerâmica (mensal)	Clube de Ciências
15h30m 16h30m	Expressão e Educação Plástica	Expressão e Educação Musical Orquestra (quinzenalmente)	Expressão e Educação Físico-Motora I	Estudo do Meio / Estudo Experimental das Ciências	Inglês
16h30m 17h00m		Estudo do Meio (História de Portugal)	Estudo do Meio (História de Portugal)	Expressão e Educação Físico- Motora II	Estudo do Meio / Educação para a Cidadania

1.5.5. Relatos diários

Segunda-feira, 29 de abril de 2013

Iniciei o estágio nesta sala neste dia, pelo que a professora começou por nos apresentar à turma.

Posteriormente, os alunos realizaram a correção de uma prova de aferição para a preparação do exame final do 4.º Ano.

De seguida a professora apresentou um *PowerPoint* e explicou as características da escrita de um convite, de um recado e de uma carta. Depois todos os alunos escreveram os mesmos.

A manhã terminou com a realização de um texto escrito sobre a mãe que irá ser oferecida no dia da mãe.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Assim como na sala onde estive anteriormente, esta sala também dispõe de um quadro interativo. Deste modo, senti necessidade de refletir sobre a importância destes materiais na sala de aula e a sua influência na aprendizagem dos alunos.

Segundo Pais (1999), com a utilização desta nova tecnologia, a criança tem um papel ativo “uma vez que participa na manipulação e organização da informação conferindo-lhe uma forma multidimensionada” (p.22). A mesma autora acrescenta que com este material se mantém um diálogo computador/aluno e que através da “palavra, imagem, movimento e som no écran é construído através de um sistema multicanal” (p.22).

As seguintes vantagens demonstram que a aprendizagem poderá ser mais dinâmica:

- Rentabilização de tempo de ensino, já que os professores podem utilizar novas formas de apresentação e novos recursos;
- Maior satisfação na sala de aula, quer por professores quer por alunos, quando se recorre a recursos dinâmicos e variados, promovendo a ganhos a nível de motivação;
- Este tipo de quadros é muito atractivo e limpo devido ao uso de canetas e apagadores electrónicos ou do próprio dedo;
- Mais oportunidade para a participação e colaboração desenvolvendo as competências pessoais e sociais dos alunos;
- Diferentes estilos de aprendizagem podem ser tidos em conta pelos professores devido à possibilidade de usar vários recursos;
- Permite aos estudantes serem mais criativos nas apresentações aos seus colegas de turma;
- Dado que é uma ferramenta muito colorida e que permite interactividade, torna-se mais estimulante. A atenção é dirigida para o quadro e não para o professor;
- O quadro desenvolve o pensamento crítico dos alunos, possibilita a interacção do grupo;
- Alunos com capacidades motoras diminuídas ou limitadas podem aceder ao quadro de forma atractiva e fácil. (Loureiro, 2010, pp. 24-25)

Para além das vantagens mencionadas pelo autor, considero importante mencionar a motivação e a curiosidade dos alunos com um material inovador, havendo uma maior vontade de participar e de escrever no quadro; as aulas tornam-se mais dinâmicas e interativas, uma vez que se recorre a apresentações animadas, coloridas e atrativas.

No entanto, este material também apresenta desvantagens pois ao recorrer a ferramentas multimédia, o professor depara-se com alguns problemas: “dos mais simples, como por exemplo, falhas no material utilizado, até aos mais complexos, como a compreensão dos aspectos do material que está a usar” (Pais, 1999, pp. 22-23).

Contudo, para mim as desvantagens associadas a este material são compensadas pelas variadas vantagens apresentadas. Para que estes materiais sejam utilizados com maior frequência e terem maior utilidade na sala de aula, é necessário que exista formação para os professores e uma adaptação por parte dos alunos.

Terça-feira, 30 de abril de 2013

A manhã começou com a correção de uma das provas de aferição de preparação para o exame do 4.º ano.

Realizaram ainda uma proposta de trabalho com situações problemáticas de Matemática para avaliação.

Após o intervalo, fizeram um exercício ortográfico do texto “O rato de Alexandria” de José Jorge Letria.

Por fim, concluíram a expressão escrita iniciada no dia anterior e terminaram o presente do dia da mãe.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A proposta de trabalho apresentava exercícios que tinham como objetivo a resolução de situações problemáticas. Este tipo de exercícios é muito frequente.

Segundo o Programa de Matemática do Ensino Básico (M.E., 2007) “a resolução de problemas é uma actividade privilegiada para os alunos consolidarem, ampliarem e aprofundarem o seu conhecimento matemático. Neste processo, os alunos devem compreender que um problema matemático, frequentemente, pode ser resolvido através de diferentes estratégias” (p. 6).

Nesse mesmo Programa é referido que as crianças precisam de resolver problemas e devem ser capazes de:

- Compreender problemas em contextos matemáticos e não matemáticos e de os resolver utilizando estratégias apropriadas;
- Apreciar a plausibilidade dos resultados obtidos e a adequação ao contexto das soluções a que chegam;
- Monitorizar o seu trabalho e reflectir sobre a adequação das suas estratégias, reconhecendo situações em que podem ser utilizadas estratégias diferentes; (p. 6)

A resolução de situações problemáticas é fundamental no ensino-aprendizagem da Matemática, estimulando as crianças a pensar e a interpretar de modo a responder ao que lhes é pedido através da aplicação dos seus conhecimentos.

Segunda-feira, 6 de maio de 2013

A professora começou a manhã questionando os alunos sobre dúvidas para a prova final a realizar no dia seguinte, e esclareceu as mesmas.

Entretanto, uma professora de Prática Pedagógica entrou na sala e solicitou que a minha colega M desse uma aula surpresa, com a leitura e interpretação do texto “O Gigante egoísta” de Oscar Wilde e realizar análise sintática de frases e análise morfossintática de palavras.

De seguida assisti a outra aula surpresa na outra turma do 4.º Ano onde foram abordados os mesmo conteúdos que na aula da minha colega M.

Quando regresssei à sala, a professora estava a resolver situações problemáticas de adição e subtração recorrendo ao material estruturado Calculadoras Papy. Uma das situações está apresentada na figura 13 em que as peças roxas representam o aditivo e as peças laranjas o subtrativo.



Figura 13 - Calculadoras Papy

- **Inferências e fundamentação teórica**

Saliento neste dia a utilização do material estruturado Calculadores Papy, uma vez que nunca tinha observado a utilização deste material e que não tinha tido muito contacto com o mesmo.

Este material é constituído por uma série de placas divididas em quatro partes tendo cada uma delas uma cor diferente.

Com este material pode ser feita a representação de números decimais atribuindo a cada placa uma ordem e a cada três placas uma classe. De acordo com Caldeira (2009b) “colocando as placas uma ao lado da outra, expandimos o sistema como quisermos, colocando a indicação por cima, se assim decidirmos” (p.346).

As cores deste material foram adaptadas de modo a diferenciarem-se das cores do *Cuisenaire*. Deste modo as cores das calculadoras são as seguintes: branco (1), azul (2), rosa (4) e verde (8). (Caldeira, 2009b).

Tal como na utilização de outros materiais, este também tem regras que devem ser respeitadas. A mesma autora explica que “para assinalar a representação dos números, podem utilizar-se: massas, fichas, figuras geométricas” e que “convém serem escolhidas duas cores diferentes para assinalar as quantidades” (p.346).

A mesma autora refere que “cada placa está dividida em quatro partes e em cada uma delas só pode existir uma peça” (p.347) para além disso “duas marcas num quarto, valem uma marca no quarto a seguir” (p.351).

Todas estas regras são respeitadas na realização de todas as operações. Neste dia observei a adição e a subtração, pelo que considero pertinente referir que existe uma regra que difere da adição para a subtração. Na adição a cor das peças não tem qualquer influência, já na subtração “uma marca preta anula uma marca branca; depois fazem-se as transformações necessárias para se obterem, quando possível, o mesmo número de marcas de cores diferentes” (Caldeira, 2009b, p.355).

Gostei bastante de observar a utilização deste material e de ver o entusiasmo com que as crianças manuseavam o mesmo, que apresentava um grau de dificuldade superior aos outros materiais utilizados.

Terça-feira, 7 de maio de 2013

Neste dia decorreu a prova final de Português do 4.º Ano, e os alunos realizaram a prova noutra escola. Como tal, nesta manhã estive na sala do 3.º Ano A.

A professora começou por fazer uma breve revisão sobre os acontecimentos históricos estudados e de seguida distribuiu pelos alunos o teste de avaliação de História.

Quando terminaram o teste a professora leu o livro *O rapaz que sabia acordar a Primavera* de Luísa Dacosta. Após escutarem a leitura do livro os alunos sugeriram outras formas de acordar a primavera e imaginaram a primavera como sendo uma personagem.

No final da manhã, estive noutra sala com alguns alunos da turma que repetiam o teste de Matemática, uma vez que são alunos com plano de recuperação.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A turma do 4.º Ano realizou neste dia a prova final, a qual sofreu algumas alterações em relação às antigas provas de aferição.

De acordo com o Despacho n.º 2162-A “os alunos internos do 4.º ano de escolaridade são automaticamente inscritos, pelos serviços de administração escolar, nas provas finais de Português e de Matemática do 1.º ciclo”. No mesmo despacho está explícito que esta prova tem duas fases, “sendo a 1.ª fase obrigatória para todos os alunos”, já a 2.ª fase destina-se a:

- a) Alunos que, após a realização das reuniões de avaliação do 3.º período, não tenham obtido aprovação ou tenham obtido classificação inferior a nível 3 a Português ou Matemática;
- b) Alunos que tenham faltado à 1.ª fase por motivos excepcionais, devidamente comprovados, nas condições específicas a definir no regulamento das provas e dos exames do ensino básico e do ensino secundário de 2013

Em relação aos alunos com Necessidades Educativas Especiais estes encontram-se ao abrigo do Despacho Normativo n.º 24-A/2012 (Artigo 11.º) que prevê que prestem “as provas finais de ciclo previstas para os restantes examinandos, podendo, no entanto, usufruir de condições especiais de avaliação ao abrigo da legislação em vigor”.

Relativamente à avaliação destas provas, pode ver-se no mesmo despacho normativo que:

A classificação final a atribuir às disciplinas sujeitas a provas finais dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos é o resultado da média ponderada, com arredondamento às unidades, entre a classificação obtida na avaliação sumativa interna do 3.º período da disciplina e a classificação obtida pelo aluno na prova final, de acordo com a seguinte fórmula: $CF = (7 Cf + 3 Cp) / 10$. (Artigo 10.º)

Pude observar que os alunos se sentiam nervosos e ansiosos com a realização desta prova, pois encaram-na como um exame final.

Sexta-feira, 10 de maio de 2013

Neste dia ocorreu a prova final de Matemática do 4.º Ano, e os alunos realizaram a prova noutra escola. Como tal, nesta manhã estive na sala do 1.º Ano A.

Para iniciar a área da Matemática foi utilizado o material estruturado: 3.º e 4.º Dons de Froebel. A professora explorou o material através de situações problemáticas para as quais construiu a camioneta e a mobília de sala.

De seguida a professora leu o livro *A princesa que não gostava de sopa* de Rita Gonzalez e José Gonzalez e dialogou com os alunos sobre a importância de ter uma alimentação equilibrada e de comermos alimentos saudáveis.

A manhã terminou com o registo da receita da sopa que os alunos comeram nesse dia. A professora atribuiu a três alunos a tarefa de perguntarem na cozinha os ingredientes e a receita da sopa para que todos os colegas a registassem.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Saliento a atividade desenvolvida na área do Português com a escrita da receita. A aprendizagem de textos instrucionais é muito importante, pois através da sua leitura e interpretação, as crianças podem colocar em prática uma receita ou simplesmente compreendê-la.

Para Sim-Sim (2007) “experimentar uma receita culinária [...] são atividades com que muito cedo as crianças se confrontam”. Para além disso, “saber ler as instruções que permitem a realização com êxito destas tarefas significa dominar um conjunto de estratégias específicas” (p.65).

Segundo a mesma autora é importante ensinar às crianças que a leitura de uma instrução para ação implica: “(i) conhecer o objetivo final da tarefa, (ii) ler sequencialmente cada etapa das instruções, (iii) realizar sequencialmente cada etapa, (iv) reler cada etapa sempre que houver dúvidas, (v) verificar no final se foi cumprido o objetivo visado” (p.65).

Com a realização desta atividade a professora colocou os alunos em contacto com este tipo de texto sem especificar o seu nome, mas demonstrando as suas características principais. Ao mesmo tempo, existiu um momento de curiosidade e interesse por parte dos alunos, uma vez que a professora não se limitou a apresentar a receita da sopa e solicitou que os alunos procurassem saber como se realizava a sopa.

Segunda-feira, 13 de maio de 2013

A professora distribuiu uma proposta de trabalho de Matemática para avaliação com situações problemáticas.

Decorreram nesta manhã aulas surpresa. Por este facto, uma professora de Prática Pedagógica abordou-me para que desse uma aula sobre o volume utilizando o material estruturado *Cuisenaire*. Quando findaram todas as aulas surpresas decorreu, como habitualmente, a reunião de apreciação das mesmas.

Regressei à sala de aulas e os alunos terminavam a expressão escrita que tinha como base o texto “O homem que não queria sonhar” de Álvaro Magalhães.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Durante a minha aula assistida pela professora de Prática Pedagógica, senti alguma dificuldade na colocação de algumas questões. Na reunião de apreciação da aula, a professora referiu que um dos aspetos a melhorar estava relacionado com a formulação de perguntas.

Cardoso, Peixoto, Serrano e Moreira (1996), referem que o professor deve colocar “questões que levem os alunos a pensar e explicitar o seu pensamento” (p.75). Ou seja, as questões não só devem ser bem formuladas como o professor deve ter o cuidado de desenvolver o pensamento de cada aluno.

N.C.T.M. (1994) reforça esta ideia, mencionando que o professor deve dirigir o discurso “colocando questões e propondo atividades que facilitem, promovam e desafiem o pensamento de cada aluno; pedindo aos alunos que clarifiquem e justifiquem as suas ideias” (p.37).

Logo, é essencial que o professor tome consciência das questões que coloca e da forma como as coloca, de forma a promover o pensamento dos alunos e a não induzi-los em erro.

Terça-feira, 14 de maio de 2013

Distribuir os trabalhos realizados pelos alunos para arrumarem nos *dossiers*, foi a primeira tarefa da manhã, a que se seguiu a leitura modelo do texto “O fato azul escuro” de António Torrado. Todos os alunos leram para se fazer a avaliação mensal da leitura. Terminada a avaliação, realizaram a interpretação do texto oralmente.

Na área da Matemática, a professora corrigiu exercícios realizados anteriormente de modo a que todos os alunos identificassem e corrigissem os seus erros.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Todas as semanas a professora fazia alterações relativamente aos lugares dos alunos, dispondo-os de forma diferente. A organização da sala de aula tem uma relevância muito grande não só na gestão de comportamentos mas nas aprendizagens.

De acordo com Sanches (2001), “a organização da sala de aula tem a ver com o clima que se quer criar e o clima da aula é um dos factores mais importantes no desencadeamento das aprendizagens” (p.19).

O facto de o professor poder alterar o aspeto da sala de aula, consoante as suas necessidades, permite melhorar o desempenho escolar das crianças e a relação

que cada um tem com os seus colegas. “Mudar o aspecto geral da sala de acordo com as actividades a realizar é um bom ponto de partida” (Sanches, 2001, p.76).

Ao organizar a sua sala, o professor também deve por vezes organizar espaços diferenciados onde ocorrem atividades diferentes. A organização do espaço deve ser pensada de acordo com as características das crianças de modo a melhorar a aprendizagem.

Sexta-feira, 17 de maio de 2013

Começando pela área da Matemática, a professora utilizou o material estruturado 5.º Dom de Froebel e realizou as construções do poço e do castelo (está representada pela figura 14).

Durante a realização das construções, foi apresentando situações problemáticas relacionadas com volumes, medidas de tempo e percentagens. No final, os alunos tiveram tempo para inventar construções e apresentarem-nas à turma.

Na figura 15, apresento uma das construções realizada por uma aluna.

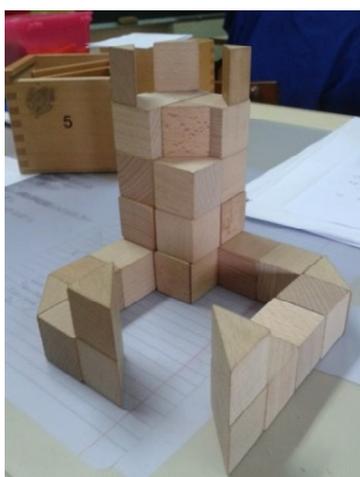


Figura 14 - Construção do Castelo



Figura 15 - Construção da aluna

Após o intervalo, a professora pediu-me que realizasse a leitura do texto “Manelinho Caixadóculos” de Elvira Lindo, assim como a interpretação do mesmo. Procurei realizar questões inferenciais apelando às vivências de cada um. No final, os alunos realizaram a representação do texto.

Para finalizar a professora leu o texto “ Língua de fora à Matemática” de Isabel Stilwell e posteriormente os alunos realizaram um exercício ortográfico sobre o mesmo.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A dramatização de um texto apresenta-se como uma atividade muito interessante para as crianças, pois é motivante e agradável exprimirem as suas ideias.

Melo (2005) refere que a dramatização pode ser abordada “como ferramenta ao serviço de outros propósitos exteriores às próprias artes. É nesta acepção que algumas áreas de intervenção e de ensino têm utilizado esta ou aquela expressão artística” (p.13).

O mesmo autor salienta que a finalidade das dramatizações é “proporcionar aos alunos trajectos didácticos onde as diferentes Expressões Artísticas sejam mobilizadas criando situações onde os cinco processos básicos de qualquer modelo de educação artística estejam presentes: explorar, criar, apresentar, fruir e avaliar” (p.75).

Segundo Magalhães (2008), “estratégia de animação de leitura participada, ou posteriores propostas de dramatização após a leitura inicial de uma história ou de um poema, são bem retidas por este público” (pp.59-60).

Assim, a dramatização, após a leitura do texto, faz com que a compreensão seja enriquecida pois as crianças gostam de representar o que foi descrito, entrando assim no mundo da fantasia.

Segunda-feira, 20 de maio de 2013

A professora iniciou a manhã distribuindo uma proposta de trabalho de Matemática com situações problemáticas. De seguida, solicitou que a minha colega M. e eu realizássemos a correção no quadro com os alunos.

Na área do Português, os alunos realizaram a análise sintática de frases e a análise morfosintática de palavras, corrigiram e esclareceram dúvidas e acabaram a manhã com a realização de um exercício ortográfico.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo da correção do trabalho, a professora observou que muitos alunos apresentavam dificuldades na diferenciação entre o complemento direto e o predicativo do sujeito.

De modo a relembrar estas funções sintáticas, a professora apresentou frases no quadro e pediu que os alunos identificassem as funções sintáticas presentes. A professora sugeriu que os alunos observassem atentamente os verbos das frases de modo retirarem uma conclusão.

Tal como referem Azeredo, Pinto e Lopes (2011), o predicativo do sujeito é “uma função sintática associada a verbos copulativos como ser, estar, parecer,

permanecer, ficar, continuar” (p.120) que se integra no predicado. Já o complemento direto é “uma função sintática que pode ser desempenhada por um grupo nominal ou por uma oração” (p. 113).

A professora esclareceu todas as dúvidas das crianças tendo como base o referido anteriormente. Apreciei o facto de a professora não desistir e voltar a explicar estas funções que suscitavam tantas dúvidas às crianças.

Terça-feira, 21 de maio de 2013

Dinamizei neste dia a minha manhã de aulas, tendo preparado aulas para as três áreas: Português, Matemática e Estudo do Meio.

Em Português realizei a leitura e interpretação de um excerto do livro *O gato e o Escuro*, de Mia Couto. Seguidamente, abordei as frases simples e as frases complexas, de forma a que os alunos descobrissem quais as diferenças entre elas e construíssem frases complexas a partir de frases simples. No final os alunos realizaram um esquema conceptual sobre esta temática.

Passando para a Matemática, falei sobre os números complexos e os números incomplexos. Assim, lembrei algumas noções relativas às medidas de tempo através de jogos e, posteriormente, apresentei duas situações problemáticas nas quais os alunos fizeram a passagem de números complexos para números incomplexos.

Já no Estudo do Meio, concretizei uma experiência com os alunos sobre as luzes: “Por que não vemos os objetos no escuro?”. Os alunos acompanharam a leitura do protocolo experimental e efetuaram todos os procedimentos. No final puderam refletir sobre os resultados e retirar as suas conclusões.

Terminei a manhã fazendo uma revisão sobre todas as temáticas exploradas nesta manhã e esclareci algumas dúvidas.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Para finalizar a minha aula de Português, recorri a um esquema conceptual, uma vez que este tipo de esquema é muito útil para sintetizar e esquematizar uma informação nova ou até mesmo para consolidar conteúdos já aprendidos.

Para Novak (1984), “os mapas conceptuais servem para tornar claro, tanto aos professores como aos alunos, o pequeno número de ideias chave em que eles se devem focar para uma tarefa de aprendizagem específica” (p.31).

Tal como enfatiza o mesmo autor, “depois de terminada uma tarefa de aprendizagem, os mapas conceptuais mostram um resumo esquemático do que foi aprendido” (p.31). Portanto, os esquemas conceptuais são igualmente importantes para mostrarem um resumo esquemático dos conteúdos aprendidos.

Sexta-feira, 24 de maio de 2013

Esta manhã foi dinamizada pela minha colega M que abordou as três áreas: Português, Matemática e Estudo do Meio.

Em Português, a M começou por fazer a leitura modelo do texto “Um tostão para o Santo António” de António Torrado e, posteriormente, realizou uma breve interpretação recorrendo a questões inferenciais e uma análise gramatical oral. Quando acabou, apresentou um *PowerPoint* onde explicou como se formam as frases na voz passiva, explicando as regras e consolidando com exercícios de aplicação.

Na área da Matemática, distribuiu um triângulo por cada aluno e pediu que marcassem os ângulos e que os rasgassem com o intuito de os unirem e observarem a soma dos ângulos internos de um triângulo. Depois, os alunos realizaram exercícios nos quais descobriam a medida de um dos ângulos de um triângulo.

No final, os alunos realizaram uma experiência que tinha como objetivo entender qual a carga máxima de um objeto flutuante. A M. detetou as conceções alternativas dos alunos e confrontou-as com os resultados, concluindo com uma síntese da experiência. Na figura 16 apresento uma imagem dos alunos a realizarem os procedimentos da experiência.



Figura 16 - Alunos a realizarem a experiência

- **Inferências e fundamentação teórica**

Gostei particularmente da forma como a M abordou o texto lido recorrendo à criatividade e imaginação das crianças. Muitas vezes os professores limitam-se a ler os textos e a realizar questões de interpretação, contudo é muito importante que as crianças possam passar para um mundo imaginário após a leitura de um texto.

Para Reis e Adragão (1992), “ler é uma forma de compreender o sentido do texto; construir e apelar à imaginação; é uma forma de memorizar, reter e recordar

etapas do texto; permite identificar-se com as personagens; explorar o desconhecido” (p.165).

Os mesmos autores mencionam que “na escola, dois tipos de leitura, igualmente importantes, são possíveis: por um lado a leitura que pressupõe uma valorização da técnica e do rigor de análise e, por outro, a leitura espontânea.” Estes autores reforçam esta ideia defendendo que “não é aconselhável que o professor canalize todas as leituras para o controle analítico” (p.165).

É neste sentido, que este tipo de atividades se torna fundamental, não só por serem importantes para o desenvolvimento da criatividade e do sentido crítico da criança, mas por ser algo que elas gostam de fazer.

Segunda-feira, 27 de maio de 2013

Na primeira parte da manhã os alunos realizaram o teste de avaliação de Português.

De seguida, os alunos executaram uma proposta de trabalho com situações problemáticas relacionadas com percentagens.

- **Inferências e fundamentação teórica**

A realização de testes de avaliação foi por mim muito observada. A avaliação desempenha um papel importante no ensino-aprendizagem e deve ser feita com frequência. Ribeiro e Ribeiro (1990) realçam que os testes elaborados pelo professor “procuram averiguar a competência do aluno numa dada área de conhecimentos, identificando, simultaneamente, aprendizagens não consumadas e já conseguidas, o que permite orientar o ensino e a aprendizagem” (p.408).

A professora da sala realiza avaliações diárias, o que, de acordo com os mesmos autores, contribui para melhorar “o processo de ensino” e contribui para o “sucesso dos alunos” (p.408).

As informações retiradas dos testes de avaliação permitem atribuir uma classificação ao aluno, assim como diagnosticar as dificuldades sentidas e permitem ainda ao professor refletir sobre as suas práticas e verificar se as estratégias utilizadas foram as mais adequadas.

Terça-feira, 28 de maio de 2013

A manhã começou com a organização dos *dossiers* individuais dos alunos.

Na área do Português, os alunos realizaram exercícios de consolidação da matéria dada (voz ativa e voz passiva).

Na Matemática, a professora distribuiu uma proposta de trabalho de modo a rever alguns conteúdos para o teste, tais como: triângulos, ângulos, volumes e gráficos.

No final da manhã os alunos realizaram uma proposta de trabalho com operações (adição, subtração, multiplicação e divisão) para avaliação.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Uma das rotinas observadas nesta sala está relacionada com a feitura do sumário das aulas. Todos os dias, a professora escreve o sumário diário das diferentes unidades curriculares no quadro interativo, e todas as crianças o copiam para a sua folha de trabalho.

Segundo Nóvoa (1991), “a redacção do sumário é uma actividade obrigatória, encarada geralmente pelos professores e pelos alunos como uma tarefa rotineira, tocando por vezes o burocrático, à qual, conseqüentemente, nem sempre é atribuída uma função importante” (p.40).

De acordo com o mesmo autor, o sumário “deverá traduzir, de forma sucinta, o que se realizou no tempo da aula, funcionando como material de apoio informativo para os intervenientes no acto pedagógico: alunos, professores, pais” (p. 41).

Assim é importante que os alunos escrevam todos os dias o sumário diário nas diferentes unidades curriculares pois as crianças apercebem-se da necessidade de organização e para permitir que os pais, os alunos e os professores tenham uma informação sobre a matéria que foi abordada em determinado dia.

Sexta-feira, 31 de maio de 2013

A professora iniciou a manhã distribuindo um teste surpresa de História de Portugal.

Seguidamente, tive a oportunidade de dinamizar uma aula de preparação para a P. P. A. C. P.

Para esta aula escolhi como tema a Densidade nos Líquidos, comecei por ler um texto informativo sobre a densidade dos líquidos e coloquei questões de interpretação sobre o mesmo, seguindo-se uma breve análise gramatical.

Depois solicitei que os alunos lessem o protocolo experimental e realizei a experiência: “Os líquidos têm diferentes densidades?”. Nesta experiência os alunos sobrepuseram uns líquidos sobre os outros e observaram qual o mais denso e qual o menos denso.

Na figura 17 apresento os resultados da experiência obtidos pelos alunos.



Figura 17 - Resultados da experiência

Para finalizar a minha aula apresentei problemas de lógica, os quais os alunos resolveram apresentando diferentes estratégias e discutindo as mesmas com os colegas.

Após a minha aula, os alunos tiveram Clube de Ciências onde um grupo apresentou uma experiência: “Quais os alimentos que têm ferro?”.

- **Inferências e fundamentação teórica**

O Clube de Ciências está presente no horário da turma e tem como objetivo aproximar as crianças do ensino experimental. Como defendem Martins *et al.* (2007), a Educação em Ciências no Ensino Básico é fundamental, pois “cada indivíduo deve dispor de um conjunto de saberes do domínio científico-tecnológico que lhe permita compreender alguns fenómenos importantes do mundo em que vive e tomar decisões democráticas de modo informado, numa perspectiva de responsabilidade social partilhada” (p.16).

No 1.º Ciclo do Ensino Básico os conhecimentos científicos devem ser transmitidos de uma forma simplificada, assim como se deve desenvolver e fomentar uma postura científica nas crianças perante os problemas.

A Educação em Ciências, tal como qualquer outra área do saber, tem finalidades. Deste modo, Martins *et al.* (2007) apresentam as seguintes finalidades para esta área:

- (i) Promover a construção de conhecimentos científicos e tecnológicos que resultem úteis e funcionais em diferentes contextos do quotidiano;
- (ii) Fomentar a compreensão de maneiras de pensar científicas [...];
- (iii) Contribuir para a formação democrática de todos, [...] responsabilizar cada indivíduo pela sua própria construção pessoal ao longo da vida;
- (iv) Desenvolver capacidades de pensamento ligadas à resolução de problemas, aos processos científicos, à tomada de decisão e de posições [...];

(v) Promover a reflexão sobre os valores que impregnam o conhecimento científico e sobre atitudes, normas e valores culturais e sociais [...]. (pp.19-20)

As crianças realizam as atividades do Clube de Ciências com muito entusiasmo e motivação, revelando sempre muita curiosidade e interesse pelos temas abordados e pelas experiências realizadas.

Segunda-feira, 3 de junho de 2013

Os alunos realizaram neste dia o teste de avaliação de História de Portugal.

Posteriormente, e no espaço exterior, a professora realizou uma atividade na qual os alunos em grupos criaram músicas usando todas as preposições simples. Depois apresentaram-nas aos colegas.

No final da manhã a minha colega M fez a chamada oral da tabuada.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Ao longo do período de estágio nesta sala, pude observar que existia por parte da professora um grande empenho na transmissão de conhecimentos mas também uma preocupação com a formação pessoal e social dos alunos.

De acordo com Estanqueiro (2010), “a competição individual não garante a aprendizagem e pode travar o desenvolvimento pessoal e social” tornando-se crucial que o “professor modere a competição e promova a cooperação, através do trabalho em pares ou em pequenos grupos” (p.21).

É neste sentido que o mesmo autor refere que “a escola deve preocupar-se não só com os conteúdos programáticos e as classificações, mas também com a formação pessoal e social do aluno” (p.21).

Desde cedo, deve ser desenvolvido nas crianças o espírito de equipa e a capacidade de respeitar e aceitar a opinião dos outros. “A cooperação é um factor de motivação para a maioria dos alunos e um instrumento eficaz de combate à indisciplina, à discriminação e à exclusão social” (Estanqueiro, 2010, p.22).

O professor tem um papel preponderante na realização destas tarefas, desenvolvendo nos seus alunos determinadas atitudes e valores que os tornarão adultos melhores.

Terça-feira, 4 de junho de 2013

Neste dia decorreu uma visita de estudo ao “Lisboa Story Centre” no Terreiro do Paço, onde os alunos contactaram com os principais factos históricos da cidade, do passado ao presente, através de um equipamento interativo.

- **Inferências e fundamentação teórica**

O professor deve recorrer a várias estratégias no processo de ensino-aprendizagem das crianças. As visitas de estudo são uma estratégia muito utilizada e que se revela importante neste processo.

“A utilização de várias actividades (visitas de estudo, simulações, música, convidados) [...] ajuda a que os alunos se mantenham interessados na escola e no seu trabalho escolar” (Arends, 1995, p. 157).

Sendo uma visita de estudo na qual os alunos tiveram contacto com a história da cidade de Lisboa foi promovido o contacto com a cultura.

O Ministério da Educação (2004) prevê que no 4.º Ano as crianças contactem com “o passado nacional: conhecer personagens e factos da história nacional com relevância para o meio local (batalha ocorrida em local próximo, reis que concederam forais a localidades da região” (p.113).

As crianças observaram e interagiram com vários suportes que lhes mostraram um pouco da história da cidade de Lisboa, demonstrando muita curiosidade o que inferi dadas as questões que colocavam. De acordo com Estanqueiro (2010), “a curiosidade de alguns contribui para a motivação e a aprendizagem de todos. São de elogiar as boas perguntas” (p. 50).

As visitas de estudo estimulam e motivam as crianças no processo de ensino-aprendizagem uma vez que, saindo do espaço escolar, as crianças demonstram outra motivação.

Sexta-feira, 7 de junho de 2013

No início da manhã, os alunos corrigiram trabalhos de Matemática relacionados com leitura de números.

A M dinamizou em seguida uma aula de preparação para a P. P. A. C. P. onde abordou a dissolução nos líquidos, começou por ler um texto informativo onde explicou conceitos do Estudo do Meio. Depois, realizou uma experiência cujo propósito era observar se dois líquidos diferentes se misturam.

Na Matemática, a M pediu que os alunos construíssem um gráfico de barras e fizessem a análise do mesmo.

Para terminar a manhã, a professora distribuiu uma proposta de trabalho com a letra de uma música para a realização de um exercício ortográfico no qual os alunos ouviram a música e preencheram as lacunas.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Fiquei surpreendida com a forma como foi realizado o exercício ortográfico neste dia, pois nunca tinha visto ser feito desta forma. Achei bastante pertinente e enriquecedor para as crianças, pois é diferente daquilo que é habitual e os alunos demonstram maior interesse na realização do mesmo.

A música é muito importante para as crianças e o professor deve desenvolver o contacto com a mesma de variadas formas e não apenas pela audição. Jensen (2002) refere que “uma preparação forte em arte, desenvolve a criatividade, a concentração, a resolução de problemas, a eficácia pessoal e a coordenação, e valoriza a atenção e a autodisciplina” (p. 62).

A educação musical constitui uma componente enriquecedora da aprendizagem para os alunos e deve ser utilizada também nas outras áreas. De acordo o mesmo autor, “os alunos memorizam as letras das canções através da melodia que os ajuda a aprender e a decorar as letras” (p.63).

Weinberger (s.d., citado por Jensen, 2002) refere que “os professores deviam ser incentivados a aumentar a música na sala de aula” (p.63), pois a música estabelece correlações positivas com a aprendizagem.

Esta estratégia tem resultados muito positivos, pois as crianças sentem-se mais incentivadas por fazerem algo de que gostam.

Terça-feira, 11 de junho de 2013

A manhã começou com a organização dos *dossiers* individuais dos alunos.

Seguidamente, a professora realizou o jogo da teia: segurando numa ponta, lança um novelo de lã, colocando uma questão gramatical à qual o aluno deve responder corretamente. Se responder corretamente o aluno segura um pedacinho da lã e lança o novelo para outro dos colegas.

Após o intervalo, a professora utilizou o material estruturado Calculadoras Papy para trabalhar a multiplicação e a adição com números decimais.

A manhã terminou com a realização de uma proposta de trabalho sobre Áreas e Volumes realizada por mim e que se encontra presente no Capítulo da Avaliação.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Anteriormente, já fiz a descrição do material estruturado Calculadora Papy, pelo que considero importante refletir agora sobre a sua utilidade na aprendizagem das crianças.

Este material permite abordar diferentes conteúdos, tais como: leitura e representação de números inteiros e decimais; adições; subtrações; multiplicações e divisões.

Este material apresenta variadas vantagens para a aprendizagem da criança. Caldeira (2009b) salienta que através deste material a criança:

a) aprende a selecionar, decidir, descobrir regularidades e a utilizar diferentes modos de chegar à resolução de um problema; b) realiza a compreensão dos números e da numeração; c) reconhece a compreensão do sentido do número e das operações; d) efetua o cálculo com números realizando as operações; e) desenvolve o cálculo; f) resolve situações problemáticas. (p.347)

Dadas as vantagens associadas a este material, considero que deveria ser mais utilizado pelos professores, permitindo que as crianças visualizem a Matemática de outra forma e estejam em contacto com outros materiais.

Sexta-feira, 14 de junho de 2013

Este foi um dia de *roulement*, por este motivo poucas crianças foram à escola. A professora dedicou a manhã a atividades mais práticas e lúdicas, passando pela realização de jogos e pela concretização de um desenho coletivo sobre as férias de verão.

Segunda-feira, 17 de junho de 2013

Este foi um dia muito importante para mim, pois foi o dia em que realizei a minha Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional.

Esta aula teve como tema geral: “Átomos e Moléculas”. Na área do Português, li e interpretei um texto informativo de modo a explorar o tema, realizando ao mesmo tempo algumas questões de análise gramatical.

Em Estudo do Meio, realizei uma experiência de modo a verificar se a temperatura influencia o movimento de uma molécula. Deste modo, os alunos puderam observar e tirar as suas conclusões.

Na Matemática, abordei pela primeira vez o conjunto dos números inteiros relativos e as regras de adição dos mesmos.

Esta aula terminou com a realização de um jogo em equipas, em que vencia a equipa que recolhesse o maior número de moléculas.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Este dia, foi para mim, muito importante e muito emotivo pela realização da minha Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional. Por isso achei

pertinente falar sobre os estilos de liderança de um professor uma vez que cada vez está mais próxima essa nova etapa.

De acordo com um estudo realizado por Maya (2000), o professor pode ter três estilos de liderança: o estilo autoritário, o estilo democrático e o estilo permissivo.

O estilo autoritário caracteriza-se pela “imposição de processos de decisão tomados unilateralmente por parte de quem tem o estatuto e o poder para o fazer, esperando a obediência por parte dos subordinados” (p.21).

O estilo democrático define-se por “tomadas de decisão baseadas no diálogo e na negociação com os intervenientes num determinado processo. O líder indica as grandes linhas da actividade, distribui responsabilidades e tem em conta as preferências pessoais” (p.21).

O estilo permissivo distingue-se pela “delegação da função de liderança, permitindo que seja o grupo a impor as suas decisões. O líder não intervém e abstém-se de fazer qualquer sugestão, bem como de censurar ou elogiar” (p.21).

Ao longo das minhas aulas adotei o estilo democrático. Considero importante que as crianças tenham um papel ativo no seu processo de ensino-aprendizagem.

No entanto considero que em determinados momentos o professor deve desempenhar um estilo autoritário, no sentido de planear e decidir quais as melhores estratégias e atividades para a aprendizagem dos conteúdos.

Contudo, devem existir instantes em que o professor adota um estilo permissivo, delegando às crianças a capacidade de decisão e escolha, podendo até solicitar que argumentem as suas escolhas.

Terça-feira, 18 de junho de 2013

Na primeira parte da manhã, os alunos fizeram uma proposta de trabalho sobre perímetros e área da circunferência realizada pela M.

Após o intervalo, a professora solicitou que os alunos efetuassem uma expressão escrita coletiva sobre a Viagem de Finalistas.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Observei pela primeira vez um exercício de escrita coletiva e fiquei surpreendida com o empenho e dedicação por parte dos alunos na realização desta tarefa.

Silva (2008) explana sobre este tema, explicando no que consiste e como deve o professor agir perante o mesmo:

As actividades de escrita colaborativa, em que todo o grupo turma participa na construção de um texto sob o olhar atento e mais esclarecido do professor, são também momentos riquíssimos, pela reflexão sobre a língua que se vai

incrementando para tomar as opções mais correctas, e porque o professor se assume nestes momentos como uma mais-valia que, além de colocar questões, conduz à descoberta da melhor solução, promovendo aprendizagens significativas. (p.120)

A mesma autora salienta que a escrita colaborativa é “uma boa forma de ajudar as crianças a resolver alguns problemas que a actividade de escrita sempre coloca” e que ao mesmo tempo de “diversificar os objectivos dos textos e os tipos de texto a produzir é a única forma de garantir a compreensão da funcionalidade da escrita e a compreensão de que para cada situação concreta há um texto adequado” (p.120).

Pude reparar que as crianças realizam esta atividade com maior entusiasmo do que quando o fazem individualmente. Os textos obtidos são mais ricos, uma vez que surgem mais ideias e que a partir da ideia de um colega, uma criança tem outra que a completa.

Sexta-feira, 21 de junho de 2013

Como a turma do 4.º Ano se encontrava em Viagem de Finalistas, fiquei na sala do 3.º Ano A. Quando cheguei à sala os alunos estavam a realizar uma leitura autónoma.

De seguida, a professora realizou um exercício ortográfico do texto “O caso do cachorro” e logo depois realizou o tribunal de história. Para esta tarefa é levantada uma questão, que neste caso e tendo em conta o texto utilizado no exercício ortográfico a questão era: “Quem deve ficar com o cão?”. Deste modo os alunos decidiram quem queriam defender e depois apresentaram os argumentos para a sua defesa.

A manhã terminou com o Clube de Ciências, no qual um grupo de alunos apresentou a experiências: “Tinta invisível”.

- **Inferências e fundamentação teórica**

Como já tinha acontecido anteriormente na turma do 4.º Ano, neste dia foi um grupo de alunos a apresentar uma experiência à turma.

Ao realizar uma apresentação para a turma a criança desenvolve a sua expressão oral. Para Martins e Niza (1998):

A linguagem oral é, assim, controlada pela situação de produção imediata, ou seja, é possível verificarem-se os efeitos daquilo que se diz, ajustar o discurso aos destinatários e às finalidades que se têm, prolongar a fala ou interrompê-la de acordo com a situação de comunicação. (p.24)

É essencial que as crianças aprendam a expressar-se, fazendo apresentações em público, estruturando o seu pensamento de modo a atingir um discurso organizado e fluente.

As mesmas autoras acrescentam que “a linguagem oral pressupõe, geralmente, uma relação direta entre interlocutores” relatando ainda que a mesma “consiste numa sequência de sons que são produzidos ao longo de um tempo” (pp.24-25).

Ao longo das apresentações, por parte dos alunos, que pude assistir, verifiquei que alguns alunos ainda demonstram alguma dificuldade em fazê-lo, principalmente por se sentirem envergonhados. No entanto a maioria dos alunos demonstra um grande à vontade e procura utilizar as palavras mais corretas de modo a que todos os colegas os compreendam.

CAPÍTULO 2

Planificações

CAPÍTULO 2 – Planificações

Descrição do capítulo

Este capítulo aborda a temática da planificação. Assim, será mencionada a sua função no quotidiano do docente e exposta uma fundamentação teórica sobre a planificação, assim como, o que é planificar, a sua importância, as suas finalidades, e alguns tipos de planificação.

Continuamente serão ostentadas três planificações relativas a aulas por mim dinamizadas ao longo da prática pedagógica. Estas planificações obedecem às características do modelo T de aprendizagem e, após a apresentação das mesmas, exponho um comentário às metodologias e estratégias por mim utilizadas, assim como, expresso as ideias de diferentes autores.

2.1. Fundamentação Teórica

Antes de falar em planificar, irei aludir a importância do currículo do ensino básico, o qual está explícito nos programas e nas metas curriculares, uma vez que este é um plano nacional de organização do ensino e, conseqüentemente, um auxílio na prática da educação.

Tal como está expresso no Decreto-Lei n.º 139/2012, artigo 2.º, “o currículo concretiza-se em planos de estudo elaborados em consonância com as matrizes curriculares”. No mesmo decreto estão expressas as componentes do currículo no ensino Básico do 1.º Ciclo, referindo-se às áreas disciplinares de frequência obrigatória (Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões) e às áreas não disciplinares (Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Educação para a Cidadania).

Deste modo, os programas representam um utensílio para o professor, pois apresentam os conteúdos a desenvolver e respetivas sugestões para executar os conteúdos programáticos estabelecidos.

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990):

Os currículos traduzir-se-iam numa listagem ou esquema de temas e tópicos por área disciplinar (ou disciplina), apresentando uma certa organização e sequência, a que se acrescentam, por vezes, algumas indicações ou sugestões metodológicas no tratamento dos conteúdos programáticos enunciados. (p.47)

Deste modo, o currículo deve ser encarado como a estipulação de metas a alcançar a nível do ensino e o percurso que deve ser percorrido para alcançá-las.

Ribeiro e Ribeiro (1990) defendem que 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)

De acordo com o artigo 20.º do Decreto-Lei n.º139/2012, “a gestão do currículo e da oferta formativa de cada escola ou agrupamento compete aos respetivos órgãos de administração e gestão, aos quais incumbe desenvolver os mecanismos que considerem adequados para o efeito.”

Ainda no mesmo artigo prevê-se que:

No âmbito da promoção da autonomia pedagógica e organizativa da escola ou agrupamento, assume particular importância:

- a) A gestão e a aplicação do currículo por ano ou ciclo, adaptando -o às características dos alunos e de cada escola ou agrupamento;
- b) A criação de condições necessárias, incluindo oferta de complemento de currículo, permitindo a todos os alunos colmatar dificuldades de aprendizagem e desenvolver as suas capacidades;
- c) A valorização das experiências e das práticas colaborativas que conduzam à melhoria do ensino.

“A escola é a unidade básica de referência para o desenvolvimento do currículo. Para o efeito, esboça as linhas gerais de adaptação do Programa às exigências do contexto social, institucional e pessoal, e define as prioridades” (Zabalza, 2000, p.46).

Assim, o professor deve introduzir o programa no seu quotidiano, planificando as atividades de modo a formar um fio condutor ao longo do ano letivo.

Assim como Clark e Lampert (1986, citados por Arends, 1995) referem, 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).

É através da planificação que os programas são aplicados nas ações e atividades desenvolvidas no contexto escolar pelo que “a planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas” (Arends, 1995, p.44).

Todas as atividades devem ser planeadas e definidas atempadamente, por parte dos professores, ou seja, a planificação é uma preparação prévia de determinada atividade para atingir um objetivo, um fim.

De acordo com Pais e Monteiro (1996), “não há receitas para planificar” (p.34). As mesmas autoras acrescentam que uma planificação é “um plano de aula integrado, naturalmente, numa sequência de aprendizagem” (p.37).

Planificação é o termo mais usado em educação e que deve fazer parte da formação inicial e contínua de cada professor. O ato de planificar implica, em termos

gerais, definir objetivos, sequência de conteúdos e planificação de atividades para a sua realização.

Segundo Zabalza (2000), planificar consiste em “converter uma ideia ou um propósito num curso de ação” (p.47). Já Ribeiro e Ribeiro (1990) defendem que “a planificação do ensino, partindo do currículo, programa actividades de ensino-aprendizagem que selecciona, organiza e sequencia no tempo e concretiza-se num plano de ensino” (p.59).

Como tal, uma planificação informa sobre o que se pretende levar a cabo, estabelecendo a ligação entre objetivos mais gerais e outros mais específicos a eles ligados. Isto implica tomar decisões prévias à prática sobre aquilo que os alunos vão aprender, o que faz com que se ensine da melhor maneira.

Arends (1995) declara que “a planificação e a tomada de decisão são vitais para o ensino e interação com todas as funções executivas do professor” (p.44). O mesmo autor refere ainda que “a planificação de qualquer tipo de actividade melhora os seus resultados” pelo que “o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e actividades não direccionadas” (p. 45).

Ao planificar, o professor deve considerar alguns aspetos, entre os quais, fazer “uma seleção limitada dos conteúdos e ideias a transmitir” e deve definir “uma estrutura e sequência de apresentação bem definida (...) os quais servem de «ponte» entre o que o aluno sabe e o que vai aprender” (Ribeiro & Ribeiro, 1990, p. 449).

Também Peterson, Marx e Clark (1978, como citado por Zabalza, 2000) salientam que ao planificar os professores consideram os seguintes aspectos:

- 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)

Assim, as planificações são como um mapa de estrada, têm um destino para o qual se traça um caminho, embora durante o percurso se possam fazer desvios e no final chegar ao sítio pretendido.

Tal como defende Mayor Ruiz (1990, citado por Braga, 2001), em todas as planificações devem estar presentes:

- (i) conceitos e princípios, que integram o domínio do saber;
- (ii) procedimentos, isto é: todo o conjunto de acções ordenadas que o indivíduo mobiliza para conseguir atingir uma meta – representam o domínio do saber fazer;
- (iii) valores, normas e atitudes, os quais, ainda que tradicionalmente façam parte do currículo oculto, devem ser explicitados nas planificações, constituindo o âmbito do saber ser e do saber estar. (p. 37)

Assim a planificação não deve ser rígida, pelo contrário, deverá ser uma previsão do que se pretende fazer, tendo em conta as atividades, o material de apoio e

essencialmente o contributo dos alunos, podendo também variar de acordo com a turma em questão. Pois, tal como diz Zabalza (2000), “os professores com experiência dizem que uma planificação nestes modelos é pouco útil porque, cedo ou tarde, mais tarde ou mais cedo, a própria dinâmica imprevisível do grupo turma acabará por impor-se” (p.55).

Clarck e Yinger (1979, citados por Zabalza, 2000), consideram que se planifica por três razões:

- 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, segurança, etc.;
- os que chamavam planificação à determinação dos objectivos a alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que actividade teriam que ser organizadas, que distribuição do tempo, etc.;
- os que chamavam planificação às estratégias de actuação durante o processo de instrução: qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar as actividades, que marcos de referência para a avaliação, etc. (pp.48-49).

A importância de planificar para Zabalza (2000) centra-se “em clarificar o *quê*, o *porquê* e o *como* se pretende desenvolver o ensino nessa escola e/ou aula concreta e como se podem modificar as previsões em virtude da marcha geral do processo.” (p.51).

A principal função da planificação na escola, segundo Clark e Peterson (s.d., citados por Zabalza, 2000) é “transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino” (p.54) tornando o ensino mais eficiente.

De acordo com Arends (1995), a planificação subdivide-se em cinco níveis: planificação anual; planificação do período; planificação da unidade; planificação semanal e planificação diária.

A planificação anual tem como objetivos: “1. estabelecimento do conteúdo geral (bastante geral e sujeito aos objetivos do currículo regional); 2. estabelecimento da sequência do currículo básico; 3. ordenação e reserva de materiais” (Arends, 1995, p. 52).

Relativamente à planificação do período, esta apresenta os seguintes objetivos: “1. elaboração detalhada dos conteúdos a dar para os próximos três meses; 2. estabelecimento de programações para cada semana do período escolar, adaptadas aos objectivos do professor” (Arends, 1995, p. 52).

Na planificação da unidade, procura-se: “1. Desenvolvimento de uma sequência de experiências de aprendizagem bem organizadas; 2.) Apresentação de um conteúdo abrangente, integrado e significativo a um nível apropriado” (Arends, 1995, p. 52).

A planificação semanal tem como objetivos: “1. esboço das actividades a realizar durante a semana, de acordo com um horário de trabalho semanal; 2. ajustamento do programa às interrupções e necessidades especiais; 3. manutenção da continuidade e regularidade das actividades.” (Arends, 1995, p. 53)

No que concerne à planificação diária, esta respeita os seguintes objetivos: “1. disposição e arrumação da sala de aula para o dia seguinte; 2. especificação dos componentes da actividade ainda não decididos; 3. adaptação do programa a imprevistos do último minuto; 4. preparação dos alunos para as actividades diárias” (Arends, 1995, p.53).

Existem vários tipos de planificação, pelo que não se pode considerar que um dado modelo é melhor que outro, pois por vezes, utiliza-se simultaneamente mais do que um tipo de modelo de planificação. Pais e Monteiro (1996) afirmam que “não podemos dizer que este ou aquele modelo é melhor ou que é mais correcto. O essencial é que o modelo escolhido agrade ao professor, que se sintam bem a trabalhar com ele” (p.37).

As planificações por mim utilizadas foram relativas a um dia tratando-se de planos diários, que para Arends (1995) “esquematizam o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem exploradas, os passos e actividades específicas preconizadas para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação” (p.59). Estas planificações foram baseadas no modelo T de aprendizagem, proposto por Martiniano Pérez.

O modelo T de aprendizagem é uma planificação em resumo e globalizada, sendo que o nome se deve ao facto de ser uma tabela de dupla entrada, constituída por conteúdos e procedimentos e pelas competências que abrange as capacidades e os valores.

O modelo T é uma forma de planificar uma aula. Este apresenta uma visão global de todos os objetivos. Segundo Pérez (s.d. a), este modelo agrupa “os objetivos fundamentais (capacidades – valores) e complementares (destrezas e atitudes) com conteúdos (formas de saber) e métodos / actividades gerais (formas de fazer) numa visão global e panorâmica” (p.7).

Esse modelo tem como finalidade articular, de uma maneira resumida e global, os conteúdos, os procedimentos/métodos, as capacidades/destrezas e os valores/atitudes de uma área curricular ou de uma unidade de aprendizagem.

O mesmo autor refere que este modelo denomina-se de T “porque tem forma de um T duplo: de objetivos (capacidades – valores) e de meios (conteúdos - métodos/actividades gerais)” (p.7).

Este modelo enquadra graficamente numa única página. Apresento no quadro 7 a representação do modelo por mim utilizado.

Quadro 7 - Modelo T de Unidade de Aprendizagem adotado

Ano e Turma: Professor: Duração: Data:		Escola		Estagiária:	
		ÁREA			
Conteúdos Conceituais			Procedimentos/Métodos		
Capacidades / Destrezas		Objetivos		Valores / Atitudes	
Material:					

Pérez (s.d. a) salienta que o Modelo T “fundamenta-se em três grandes teorias científicas: Teoria de Gestalt, teoria do processamento da informação e teoria da interação social” (p.7).

Deste modo, podem ser atribuídas certas características ao modelo T, tais como: a teoria Gestalt consiste na perceção global da informação; a teoria do processamento da informação que se organiza e processa as capacidades-destrezas, valores-atitudes, conteúdos conceptuais e procedimentos e métodos; por fim a teoria da interação social que é o facto de a cultura social originar cultura escolar.

Como afirma Pérez (s.d. b), “desenvolve o currículo na aula ao longo de um curso escolar, sequenciando no mesmo capacidades – destrezas, valores – atitudes, conteúdos e métodos/ procedimentos” (p.39).

O mesmo autor salienta que “desta maneira de uma forma panorâmica e global, numa só folha, integrarmos todos os elementos do currículo e da cultura social e organizacional para ser aprendida na escola ao longo do curso escolar” (p.40), visto que tem como finalidade associar, de uma forma global, os conteúdos, os procedimentos e as competências a desenvolver nos alunos.

Depois de feita uma primeira abordagem ao Modelo T, importa referir algumas palavras-chave: conteúdos, métodos/procedimentos, objetivos, capacidades-destrezas e valores-atitudes.

O Modelo T é composto pelos conteúdos a abordar, pelo que Pérez (s.d. a) define os conteúdos como “ formas de saber e reduzem-se fundamentalmente a duas: saber sobre feitos (saberes factuais) e saber sobre conceitos (saberes conceptuais)” (p.9), salientando ainda que os “conteúdos (conhecimentos): apresentam-se em três

ou seis blocos de conteúdos ou blocos temáticos (unidades de aprendizagem) que se pretende aprender ao longo do ano escolar.” (Pérez, s.d. b, p.40).

Relativamente aos métodos/procedimentos adotados, o mesmo autor menciona que “método é um caminho para...” e “procedimento significa o mesmo que método ou forma de fazer, ou uma estratégia de aprendizagem” (p.9), referindo também que “os métodos/procedimentos: apresentam-se entre nove a doze métodos ou procedimentos gerais, como formas de fazer, para serem aprendidas no curso escolar” (p.40).

Neste modelo, estão igualmente explícitos os objetivos a desenvolver nas crianças, a nível das capacidades-destrezas e a nível dos valores-attitudes.

Assim, Pérez (s.d.a) refere que as capacidades-destrezas apresentam os “objetivos cognitivos fundamentais e complementares”, já os valores-attitudes indicam os “objetivos afetivos gerais e complementares” (p.8).

O desenho curricular assenta em “programações ou planificações largas (um curso ou ano escolar) e curtas (mínimo três, máximo seis por ano ou curso)” (Pérez, s.d. b, p. 38). Desta forma, e de acordo com Pérez (s.d. a), “existem dois tipos fundamentais de modelo T: de sector ou subsector de aprendizagem (um por ano) e de unidade de aprendizagem (de três a seis por ano), que derivam do anterior.” (p. 7).

O Modelo T apresenta algumas vantagens em relação a outros modelos. Permite que se prepare antecipadamente dificuldades e o tipo de aprendizagem que se pretende que os alunos façam, contribuindo assim, para o sucesso do ensino e da aprendizagem.

Por outro lado, o Modelo T permite que se estabeleça objetivos gerais, desenvolvendo aptidões de expressão escrita, e objetivos específicos, fornecendo uma orientação mais precisa do que se pretende obter, com a vantagem de ser entendido do mesmo modo por diferentes pessoas. Dentro dos objetivos específicos surge ainda uma vantagem a nível dos comportamentos, pois estes são enunciados em termos de comportamentos observáveis.

Assim, este modelo traduz a vantagem de planificar de uma forma resumida e global, apresentando numa só folha os conteúdos, os procedimentos, as capacidades e os valores.

2.2. Planificações

Exponho os planos de aula por mim utilizados nas áreas de Português, de Matemática e de Estudo do Meio do Ensino Básico do 1.º Ciclo, apresentando a respetiva fundamentação teórica relativa aos métodos e procedimentos.

2.2.1. Planificação da área curricular de Português

No quadro 8 apresento a planificação para a área de Português.

Quadro 8 – Planificação de Português

Plano de Aula		
Professor 2.º Ano A 11 de janeiro de 2013 Duração: ± 60 minutos		Isa Lacerda, ME 1.º Ciclo n.º 2
Área: Português		
Conteúdos Concetuais	Procedimentos / Métodos	
Determinantes artigos indefinidos	<ul style="list-style-type: none"> • Fazer a leitura modelo do texto “A pé e sozinhos... pela primeira vez!”. • Solicitar a leitura do mesmo pelos alunos. • Interpretar oralmente o texto lido. • Realizar a análise gramatical do texto, colocando questões sobre: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Classe dos Nomes; ▪ Tipo e forma de frases; ▪ Acentuação; ▪ Divisão Silábica. • Expor a temática dos Determinantes Artigos Indefinidos e esquematizar a mesma no quadro. • Distribuir a proposta de trabalho para consolidar a temática anteriormente referida. 	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
Classificar – Identificar – Distinguir Expressão Oral e Escrita – Vocabulário – Compreender	Participação – Escutar – Colaborar Rigor – Interesse – Precisão	
Material: texto; proposta de trabalho.		

Planificação baseada no Modelo T.
Este plano pode estar sujeito a alterações.

Na área do Português dinamizei uma aula que tinha como objetivo dar a conhecer a classe dos determinantes e a subclasse dos artigos indefinidos. Para tal, e assim como a pode constatar no quadro 8, após ter permitido que os alunos realizassem uma primeira leitura silenciosa, realizei a leitura modelo do mesmo – **Fazer a leitura modelo do texto “A pé e sozinhos... pela primeira vez!”** – tentando que fosse uma leitura expressiva e audível.

A leitura modelo feita pelo professor permite entender melhor como se pronunciam as palavras pelo que os alunos também as irão produzir com maior facilidade. É neste sentido que Teberosky e Colomer (2003) salientam que “a criança aprende a participar como audiência, porque escutar ler não é algo passivo” (p.126).

Segundo os mesmos autores, a leitura modelo permite à criança “focalizar sua atenção sobre o que o texto diz, e não apenas sobre o que ele quer dizer. Ajuda a compreender que o registo escrito fixa a palavra e possibilita diferenciar entre o sentido literal e a interpretação” (p.137).

Seguidamente, estabeleci um diálogo com os alunos, no sentido de perceber se todos o tinham compreendido e se existiam palavras no texto cujo significado algum aluno não conseguisse compreender, contribuindo assim para o desenvolvimento do seu vocabulário.

De acordo com Giasson (1993), “o leitor competente “reconhece” a grande maioria das palavras que encontra, enquanto que, o leitor principiante, como não detém o conhecimento das palavras que encontra nas suas leituras, em compensação, tem que “identificar” a maior parte dessas palavras” (p.62).

Após esclarecidas todas as questões, solicitei que alguns alunos lessem o texto – **Solicitar a leitura do mesmo pelos alunos**. De acordo com Buesco *et al.* (2012) os alunos do 2.º Ano devem ser capazes de “ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos, poemas e banda desenhada” (p.15).

De seguida, interpretei oralmente o texto lido – **Interpretar oralmente o texto lido**. Uma vez que se tratava de um texto em Banda Desenhada, revi conteúdos associados ao mesmo e procurei realizar questões inferenciais, a resposta dada é uma inferência a qual é “baseada nas suas experiências anteriores” (Giasson, 1993, p.96).

Tal é afirmado por Teberosky e Colomer (2003): “ao terminar os comentários ou a leitura, o professor deveria iniciar um tempo de discussão e perguntas sobre o texto lido” (p.119).

Segundo Sim-Sim (2007), “ler é compreender, obter informação, aceder ao significado do texto” (p.12), reforçando que:

Por compreensão da leitura entende-se a atribuição de significado ao que se lê, quer se trate de palavras, de frases ou de um texto. Tal como na compreensão do oral, o importante na leitura é a apreensão do significado da mensagem, resultante o nível da compreensão e da interacção do leitor com o texto. (p.7)

Realizada a interpretação oral do texto, efetuei a análise gramatical oralmente – **Realizar a análise gramatical do texto, colocando questões sobre: classe dos nomes; tipo e forma de frases; acentuação; divisão Silábica** – durante esta análise, procurei rever diversos conteúdos já explorados anteriormente.

Lopes (s.d., citado por Reis & Adragão, 1992) defende que “a consciência gramatical de uma língua é um momento necessário à própria prática dessa língua, a todos os níveis do seu uso.” (p.80).

Após este momento, questionei os alunos quanto à classe de palavras a que pertenciam as que estavam destacadas no texto. Nenhum aluno soube responder, pelo que procedi à explicação do conceito de determinante artigo indefinido e concretizei um esquema concetual no quadro – **Expor a temática dos Determinantes Artigos Indefinidos e esquematizar a mesma no quadro.**

No 2.º Ano de escolaridade, a criança deve “explicitar regularidades no funcionamento da língua” tais como “identificar o determinante artigo (definido e indefinido)” (Buesco *et al.*, 2012, p.19).

Por fim, e através da proposta de trabalho, procurei verificar se os alunos tinham compreendido o tema abordado bem como realizar uma consolidação dos conhecimentos – **Distribuir a proposta de trabalho para consolidar a temática anteriormente referida.**

2.2.2. Planificação da área curricular de Matemática

No quadro 9 apresento a planificação para a área de Matemática.

Quadro 9 – Planificação de Matemática

Plano de Aula		
Professora 4.º Ano A 21 de janeiro de 2013 Duração: ± 60 minutos	Isa Lacerda, ME 1.º Ciclo n.º 2	
Área: Matemática		
Conteúdos Conceituais	Procedimentos / Métodos	
Números Complexos e Números Incomplexos	<ul style="list-style-type: none">Realizar uma apresentação em quadro interativo de modo a:<ul style="list-style-type: none">Relembrar algumas noções sobre medidas de tempo através de jogos didáticos;Explicar o conceito de número complexo e de número incomplexo;Solicitar que, através de situações problemáticas, os alunos transformem números complexos em números incomplexos;	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
Classificação <ul style="list-style-type: none">– Analisar– Deduzir Raciocínio Lógico <ul style="list-style-type: none">– Fluidez Mental– Calcular		Solidariedade <ul style="list-style-type: none">– Cooperar– Colaborar Tolerância <ul style="list-style-type: none">– Calma– Compreensivo
Material: quadro interativo; proposta de trabalho.		

Planificação baseada no Modelo T.
Este plano pode estar sujeito a alterações.

Tal como é possível observar no quadro 9, a aula de Matemática tinha como objetivo dar a conhecer o conceito de número complexos e de número incompleto e a relação entre os mesmos.

Para dinamizar esta aula realizei uma apresentação em quadro interativo – **Realizar uma apresentação em quadro interativo** – com alguns jogos e com os conteúdos a abordar de modo a tornar a aula mais atrativa. Estes alunos estão muito familiarizados com o quadro interativo, bem como as suas funções e potencialidades.

A utilização de tecnologias em sala de aula tem sido cada vez mais frequente, pois são muitas as vantagens que apresentam para o desenvolvimento das crianças. No entanto, Botelho (2009) salienta que estas devem ser “amigáveis e intuitivas, ou seja fáceis de usar, apresentando menus e ícones figurativos facilmente associáveis à sua função” (p.123). A mesma autora, afirma que as tecnologias permitem atribuir “à criança um papel activo, solicitando reacções, escolhas, exploração, tomada de decisões, realização de actividades” (p.123).

De modo a introduzir o tema dos números complexos e incompleto, senti necessidade de relembrar alguns conceitos referentes às medidas tempo – **Relembrar algumas noções sobre medidas de tempo através de jogos didáticos** – e para tornar a revisão dos conteúdos mais entusiasmante, fi-lo através da realização de jogos, como por exemplo o jogo da memória.

Piers e Erikson (1982, citado em Alsina, 2004) consideram que “o jogo é uma actividade, através da qual as crianças realizam um processo de adaptação à realidade” (p.5). Já para Bettelheim (1987, citado por Alsina, 2004) através do jogo “as crianças adquirem uma sensação de controlo que na realidade estão muito longe de poder alcançar” (pp.5-6).

O jogo apresenta uma grande vantagem no ensino da Matemática, por permitir que a criança resolve situações difíceis com maior facilidade. É nesse sentido que Alsina (2004) refere que “o jogo é um prazer em si mesmo, mas a sua maior importância radica no facto de que ele permite resolver problemas simbolicamente e mobiliza vários processos mentais” (p.6).

Revistos os conceitos, dei início a explicação do conceito de número complexo e de número incompleto – **Explicar o conceito de número complexo e de número incompleto** – e, para isso, apresentei no quadro um exemplo de cada e pedi que as crianças identificassem as diferenças entre eles.

Com esta aula revi alguns conteúdos abordados no 3.º Ano de escolaridade pois assim como mencionam Bivar *et al.* (2012) é no 3.º Ano que estas competências devem ser adquiridas devendo as crianças “saber que o minuto é a sexagésima parte

da hora e que o segundo é a sexagésima parte do minuto” assim como “efetuar conversões de medidas de tempo expressas em horas, minutos e segundos” (p.20).

Explicada a diferença entre número complexo e número incompleto, apresentei duas situações problemáticas em que pretendia que os alunos passassem de um número complexo para um número incompleto - **Solicitar que, através de situações problemáticas, os alunos transformem números complexos em números incompletos.**

Para Bivar *et al.* (2012) os alunos do 4.º Ano devem ser capazes de “resolver problemas de vários passos envolvendo as quatro operações” (p.22) e também “resolver problemas de vários passos relacionando medidas de diferentes grandezas” (p.26).

De acordo com Boavida *et al.* (2008), “tem-se um problema quando se está perante uma situação que não pode resolver-se utilizando processos conhecidos e estandardizados; quando é necessário encontrar um caminho para chegar à solução” (p.15).

Os problemas apresentados eram problemas de cálculo, ou seja, os alunos tomam “decisões quanto à operação a aplicar aos dados apresentados” e de seguida “avaliam o que é conhecido e o que é pedido e, finalmente, efectuam uma ou mais operações que consideram apropriadas” (Boavida *et al.*, 2008, p.17).

Ao observar que alguns alunos tinham dificuldades na compreensão e resolução das situações problemáticas tentei ajudá-los. De acordo com Polya (2003, citado em Boavida *et al.*, 2008) existem quatro fases que ajudam a resolver um problema: “compreender o problema; delinear um plano; desenvolver esse plano; avaliar os resultados” (p.22).

As situações problemáticas que desenvolvi estavam relacionadas com os conteúdos abordados. “O professor deve seleccionar problemas relacionados com tópicos de Matemática do programa, com o nível dos alunos e com os objetivos pretendidos” (Boavida *et al.*, 2008, p.33).

Durante a correção, solicitei que o aluno que estava no quadro fingisse ser o professor da sala e explicasse todo o seu raciocínio. Este tipo de situações “dão ao uma visão mais consistente do pensamento dos alunos, permitindo avaliar o seu nível de conhecimento e de compreensão” (Boavida *et al.*, 2008, p.33).

As situações problemáticas são para os alunos tarefas desafiantes que desenvolvem os conteúdos da Matemática de uma forma ativa, mas também, a sua capacidade de argumentação e comunicação recorrendo a diferentes representações.

2.2.3. Planificação da área curricular de Estudo do Meio

No quadro 10 apresento a planificação para a área de Estudo do Meio.

Quadro 10 – Planificação de Estudo do Meio

Plano de Aula		
Professora 3.º Ano A 23 de abril de 2013 Duração: ± 60 minutos	Isa Lacerda, ME 1.º Ciclo n.º 2	
Área: Estudo do Meio		
Conteúdos Concetuais	Procedimentos / Métodos	
Circuitos elétricos: condutores	<ul style="list-style-type: none"> • Dispor os alunos sentados em grupos de quatro pessoas. • Iniciar a aula com a apresentação de um <i>PowerPoint</i> de modo a contextualizar o tema. <p>Atividade experimental</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dispor o circuito elétrico (previamente preparado) na mesa de cada grupo. • Distribuir por cada grupo os materiais descritos no protocolo experimental. • Pedir que os alunos leiam o protocolo experimental e que executem o procedimento descrito no mesmo. • Realizar uma sistematização da temática abordada. • Questionar os alunos sobre outras perguntas que queiram formular. 	
Capacidades / Destrezas	Objetivos	Valores / Atitudes
<p>Experimentar</p> <ul style="list-style-type: none"> – Reconhecer – Identificar <p>Relacionar</p> <ul style="list-style-type: none"> – Comparar – Compreender 	<p>Respeito</p> <ul style="list-style-type: none"> – Escutar – Dialogar <p>Rigor</p> <ul style="list-style-type: none"> – Interesse – Curiosidade 	
Material: quadro interativo; protocolo experimental e os respetivos materiais.		
Planificação baseada no Modelo T. Este plano pode estar sujeito a alterações.		

Na área de Estudo do Meio realizei uma experiência com os alunos a qual tinha como objetivo compreender que existem materiais bons condutores elétricos e materiais maus condutores elétricos.

Para a realização da experiência, dividi a turma em grupos – **Dispondo os alunos sentados em grupos de quatro pessoas.** Este tipo de trabalho é muito importante não só para enriquecer as relações entre os alunos mas também o seu espírito de equipa.

Para Estanqueiro (2010), a escola tem um papel muito importante no sentido que deve promover o trabalho de grupo, pois “deve preocupar-se não só com os conteúdos programáticos e as classificações, mas também com a formação pessoal e social do aluno” (p.21).

O mesmo autor salienta que “a competência para trabalhar em equipa, de forma organizada, é fundamental para toda a vida. Através da cooperação, resolvem-se problemas e realizam-se projectos” (p.22).

Os avanços científicos e tecnológicos têm vindo a ter uma influência crescente na esfera pessoal dos indivíduos. Por isso, cada vez mais, existe a necessidade de formar cidadãos capazes de lidar, de forma eficaz, com os desafios e as necessidades da sociedade atual.

Dada esta dimensão que as ciências têm vindo a ter nos nossos dias, torna-se essencial que um tema científico seja apresentado através de numa situação contextualizada – **Iniciar a aula com a apresentação de um PowerPoint de modo a contextualizar o tema.**

De acordo com Eshach (2006, citado por Martins *et al.*, 2009) existem várias razões a favor das ciências desde os primeiros anos:

- 1– As crianças gostam naturalmente de observar e tentar interpretar a natureza e os fenómenos que observam no seu dia-a-dia.
- 2– A educação em ciências contribui para uma imagem positiva e reflectida acerca da ciência.
- 3– Uma exposição precoce a fenómenos científicos favorece uma melhor compreensão dos conceitos apresentados mais tarde, no ensino básico.
- 4– A utilização de uma linguagem cientificamente adequada com crianças pequenas pode influenciar o desenvolvimento de conceitos científicos.
- 5– As crianças são capazes de compreender alguns conceitos científicos elementares e pensar cientificamente.
- 6– A educação em ciências favorece o desenvolvimento da capacidade de pensar cientificamente. (p.12)

Após contextualizar o tema, comecei por explicar o tipo de trabalho que iríamos fazer, quais os passos que iríamos seguir e distribuí os materiais necessários – **Dispondo o circuito elétrico (previamente preparado) na mesa de cada grupo; Distribuir por cada grupo os materiais descritos no protocolo experimental** – visto ser uma experiência, trata-se de uma metodologia de trabalho prático.

Martins *et al.* (2007) referem que o termo trabalho prático “aplica-se a todas as situações em que o aluno está activamente envolvido na realização de uma tarefa, que pode ser ou não de tipo laboratorial.” (p.36).

Seguidamente, comecei por solicitar a leitura do protocolo experimental por parte dos alunos – **Pedir que os alunos leiam o protocolo experimental e que executem o procedimento descrito no mesmo.**

Antes de executar os procedimentos descritos, comecei por detetar as concepções alternativas dos alunos. Cachapuz (1995, citado em Martins *et al.*, 2007) define concepções alternativas como sendo:

As ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memória ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização. (p.28)

Detetadas as concepções alternativas, cabe ao professor o papel de organizar estratégias intencionais, onde sugere e refere propostas alternativas às dos alunos, provocando-lhes dúvidas e vacilações, que incentivam a interação e cooperação entre eles, onde o principal objetivo é ajudá-los a construir representações mais ajustadas à forma como os alunos deverão pensar. Segundo Cachapuz, Praia e Jorge (2002), os professores têm três instrumentos ao seu dispor: mapa de conceitos, paralelismos entre Concepções Alternativas / História das Ciências e trabalhos experimentais.

Continuei a execução da experiência seguindo os passos descritos no protocolo e após a análise dos resultados realizei uma conclusão da aula com os alunos e pedi que fizessem uma síntese da mesma – **Realizar uma sistematização da temática abordada.**

De acordo com Martins *et al.* (2007), o professor deve “colocar o aluno a registar os dados recolhidos (...) e a interpretá-los no seu conjunto” e depois “compará-los com as previsões feitas” (p.44).

Relativamente às conclusões da experiência, os mesmos autores salientam que neste ponto é relevante que o aluno “consiga estabelecer uma resposta à questão-problema, a qual será, portanto, a conclusão da experiência realizada” (p.45).

No final da experiência estabeleci um diálogo com os alunos onde pude escutar algumas questões que tinham sobre a temática assim como sugestões de outros materiais a experimentar – **Questionar os alunos sobre outras questões que tenham sobre a temática.**

As crianças têm sempre muito interesse por este tipo de atividades permitindo desenvolver nelas a curiosidade e a descoberta. É importante incentivar a realização de várias experiências.

CAPÍTULO 3

Dispositivos de Avaliação

CAPÍTULO 3 – Dispositivos de Avaliação

Descrição do capítulo

No presente capítulo será abordado o tema da avaliação, baseado e fundamentado com diferentes autores, estando dividida em duas partes distintas.

Na primeira parte pretende-se clarificar o conceito de avaliação, a sua finalidade e importância assim como, diferentes tipos de avaliação.

Já na segunda parte, serão apresentados três dispositivos de avaliação das três áreas disciplinares: Português, Matemática e Estudo do Meio. Para cada dispositivo será feita uma contextualização, uma descrição dos parâmetros e critérios de avaliação, bem como exibida a grelha de avaliação e a sua descrição. Os resultados serão apresentados através de um gráfico circular com a respetiva análise do mesmo.

3.1. Fundamentação Teórica

É importante que o professor, para alcançar o sucesso, recorra à avaliação de conhecimentos como parte integrante do ensino e como forma de verificação da eficácia das estratégias utilizadas a fim de adaptá-las e melhorá-las.

De acordo com Arends (1995), “a avaliação e a atribuição de classificações são da máxima importância para alunos e pais”, salientando ainda que “os processos de avaliação consomem uma grande parte do tempo do professor” (p.227).

A avaliação constitui um processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno.

Arends (1995) refere que:

A avaliação é uma função desempenhada pelo professor com o objetivo de recolher a informação necessária para tomar decisões correctas, e já deve ser claro que as decisões que os professores tomam são importantes para a vida do aluno. (p.227)

Para Abrantes (2002), a avaliação “tem influência nas decisões que visam melhorar a qualidade do ensino, assim como na confiança social quanto ao funcionamento do sistema educativo” (p.9).

Deste modo, a avaliação permite ao professor não só avaliar os conhecimentos dos alunos mas também avaliar as suas estratégias e metodologias, adequando-as às necessidades destes.

Tal como menciona Zabala (2000), “quando avaliamos, fazemos, quer uma medição (entendida em sentido amplo, como recolha de informação), quer uma valoração” (p.220).

A avaliação tem uma grande importância e complexidade. No entanto, é uma forma do professor clarificar as suas ideias quanto à aprendizagem dos alunos, fazendo-a corresponder aos objetivos que pretende alcançar.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990):

A avaliação do ensino define situações ou comportamentos indicadores da aprendizagem conseguida pelos alunos, resultando daí a evidência ou demonstração do que se aprendeu, verificando se há ou não correspondência entre os resultados esperados (no currículo) e os acontecidos. (p.59)

Para os mesmos autores, a avaliação “proporciona feedback (...) obrigando a rever, alterar ou aperfeiçoar” (p. 60).

Arends (1995) refere que “para alguns, as classificações desumanizam a educação e estabelecem desconfiança entre professor e alunos. Para outros, classificar e comparar alunos conduz a uma ansiedade disfuncional e a uma baixa auto-estima” (p.227).

Contudo, o mesmo autor salienta que, apesar de todas as críticas feitas à avaliação, “o processo de avaliação dos alunos tem persistido e as práticas básicas têm-se mantido” (p.228).

Importa refletir sobre a relevância de adaptar os instrumentos de avaliação de acordo com o que se pretende avaliar e de quem se está a avaliar. Para Pais e Monteiro (1996), “as situações de avaliação são muitas e os alunos são todos diferentes uns dos outros, os instrumentos/materiais de avaliação têm que ser diversificado” (p.52), destacando como instrumentos de avaliação os seguintes: observação, registos de incidentes críticos, listas de verificação, escalas de classificação, grelhas de observação, entrevistas/questionários e testes.

O objetivo da avaliação passa pela obtenção de resultados, tendo em conta os objetivos e estratégias a adotar para alcançá-los, podendo ser modificado. Assim, como afirmam Brown, Race e Smith (2000), “deve elaborar-se uma estratégia de avaliação desde o início e não ter receio de fazer modificações com base na experiência” (p.18).

Ribeiro e Ribeiro (1990) afirmam que:

A avaliação define um plano de apreciação dos objectivos de aprendizagem que se visam, determinando processos e instrumentos que permitam evidenciar os resultados reais obtidos, tanto os que concordam com os objectivos pretendidos como os que deles se afastam, no sentido de melhorar o processo de ensino e o próprio plano inicialmente construído. (p. 65)

Cabe ao professor refletir e avaliar a sua prática entendendo quais os aspetos a melhorar, procedendo a uma planificação em função dos mesmos.

Uma das funções de avaliar é, no fundo, a aquisição de um feedback sobre o modo como estão a ser adquiridos os conhecimentos. Nesta linha de pensamento, Brown *et al.* (2000) afirmam que “é verdade que muitas vezes os alunos têm graves

lacunas nos seus conhecimentos, mas frequentemente isso indica que houve falhas no ensino que diz respeito a essas áreas de conhecimento.” (p.31)

Segundo Despacho Normativo n.º 24-A/2012, tendo em conta as finalidades da avaliação é referido que esta é “um processo regulador do ensino, é orientadora do percurso escolar e tem por objetivo a melhoria da qualidade do ensino através da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico” (p.4).

Assim, a avaliação pretende regular a aprendizagem, orientar o percurso escolar dos alunos e certificar a aquisição de conhecimentos ao longo da sua vida escolar.

De acordo com Leite e Fernandes (2002), “pretende-se com a avaliação evitar desvios ao que previamente foi planificado e impedir a ocorrência de efeitos marginais ao caminho delineado e aos resultados antecipados” (p.39).

Tal como consta no artigo 3.º do Despacho Normativo n.º 24-A/2012:

A avaliação tem uma vertente contínua e sistemática e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades, de modo a permitir rever e melhorar o processo de trabalho. (p.4)

Em suma, sendo a avaliação um elemento de apoio estratégico ao desenvolvimento e regulação da ação educativa, permite, por um lado, analisar o percurso efetuado, na sua globalidade, e, por outro lado, perspetivar no futuro a aprendizagem.

Dadas as diferentes formas de avaliação, destacam-se três tipos de avaliação: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990), “a elaboração de instrumentos de avaliação diagnóstica, formativa e somativa segue, logo, a formulação de objectivos com que directamente se relaciona, permitindo, assim, aperfeiçoar aquela formulação antes de iniciar as operações seguintes” (p.66).

No que respeita à avaliação diagnóstica, esta é uma avaliação inicial pelo que deve ser posta em prática antes da introdução dos conteúdos planificados, pois tem como objetivo aferir os conhecimentos prévios dos alunos acerca de determinados conteúdos, facilitando a delimitação de estratégias a adotar.

Segundo Cortesão (s.d., como citado em Abrantes, 2002) avaliação diagnóstica permite “a) identificar as competências dos alunos no início de uma fase de trabalho, b) colocar o aluno num grupo ou num nível de aprendizagem e/ou prever o que muito provavelmente virá a ocorrer na sequencias das situações educativas desenvolvidas” (p.39).

Ribeiro e Ribeiro (1990) definem a avaliação diagnóstica como:

A última operação a realizar antes da execução das unidades de ensino planificadas, visando verificar o domínio, por parte dos alunos, de aptidões e conhecimentos indispensáveis à unidade de ensino a encetar; pode, ainda, averiguar se os alunos demonstram ter atingido já os objectivos da unidade de ensino proposta, permitindo ao professor avançar para um ponto mais adiantado do que previra. (p. 68).

Leite e Fernandes (2002) defendem que “é, de certo modo, esta avaliação diagnóstica que permite situar os alunos em relação aos objectivos programados e regular, em função desses pré-requisitos, os caminhos para a construção da aprendizagem” (p.39).

Relativamente à avaliação formativa, esta deve ser aplicada no decorrer das actividades e tem como finalidade evidenciar o que foi aprendido pelos alunos de modo a regular o processo de ensino-aprendizagem para possibilitar que os meios de formação respondam às características dos alunos.

Para Ribeiro e Ribeiro (1990), “a avaliação formativa ocorre durante a condução das actividades de ensino, no sentido de ir verificando o progresso da aprendizagem do aluno e o cumprimento dos objectivos, em segmentos limitados do programa” (p.68).

Perrenoud (1989, citado por Pais & Monteiro, 1996) salienta que “uma avaliação formativa coloca à disposição do professor informações mais precisas, mais qualitativas sobre os processos de aprendizagem, as atitudes e tudo o que os alunos adquiriram” (p.45).

“Para que a avaliação formativa cumpra as intenções que a orientam, é necessário que seja sistemática e contínua, isto é, que acompanhe todo o processo de formação” (Leite e Fernandes, 2002, p.42).

Ainda para Cortesão (s.d., como citado em Abrantes, 2002), esta “é uma forma de avaliação em que a preocupação central reside em colher dados para reorientação do processo de ensino/aprendizagem” (p.38). A mesma autora salienta que deste modo a avaliação “não deve exprimir-se através de uma nota mas sim por meio de apreciações, de comentários” (p.39). Pretende-se que a avaliação seja contínua, sistemática, reguladora e contextualizada com as aprendizagens.

No que se refere à avaliação sumativa, esta corresponde à avaliação que é feita após um determinado período de aquisição de conhecimentos, tendo como objetivo sistematizar e interpretar as aprendizagens realizadas e ponderar sobre os progressos realizados.

Segundo o artigo 7.º do Despacho Normativo n.º 24-A/2012, a avaliação sumativa pretende “informar o aluno e o seu encarregado de educação sobre o

desenvolvimento da aprendizagem definida para cada área disciplinar ou disciplina; b) tomar decisões sobre o percurso escolar do aluno.” (p.5).

Esta avaliação pode ser interna ou externa. A avaliação sumativa interna é “realizada (...) no final de cada período letivo” (Artigo 7.º, p. 5) e é da responsabilidade e decisão do professor titular da turma. Relativamente a forma de avaliar em cada ano de escolaridade, o artigo 8.º do Despacho Normativo n.º 24-A/2012 prevê que:

4 – Nos 1.º, 2.º e 3.º anos de escolaridade, a informação resultante da avaliação sumativa interna, nos três períodos letivos, expressa-se de forma descritiva em todas as áreas disciplinares e não disciplinares.

5 – No 4.º ano de escolaridade, a avaliação sumativa interna, nos três períodos letivos, expressa -se numa escala de 1 a 5 nas áreas disciplinares de Português e de Matemática e de forma descritiva nas restantes áreas.

6 – No 4.º ano de escolaridade, no final do 3.º período, e antes de serem divulgados os resultados da avaliação externa, o professor titular de turma atribui a classificação final nas áreas disciplinares de Português e de Matemática e uma menção qualitativa nas restantes áreas (p.5)

A avaliação sumativa externa é “da responsabilidade dos serviços do Ministério da Educação e Ciência ou de entidades designadas para o efeito e compreende a realização de provas finais de ciclos nos 4.º, 6.º e 9.º anos de escolaridade” (Artigo 10.º, p. 6).

Deste modo, as “as provas finais de ciclo são classificadas na escala percentual de 0 a 100, arredondada às unidades, sendo a classificação final da prova convertida na escala de 1 a 5” (Artigo 10.º do Despacho Normativo n.º 24-A/2012, p.6).

Ribeiro e Ribeiro (1990) acrescentam que “a avaliação somativa constitui uma espécie de «balanço final» sobre a aquisição de aprendizagens num segmento largo do programa, para o que selecciona aspectos mais importantes e representativos da matéria sobre que incide essa avaliação” (p.68).

Este tipo de avaliação distingue-se dos outros uma vez que classifica os alunos, ou seja, é atribuída uma classificação de acordo com o desempenho. Leite e Fernandes (2002) mencionam que “na avaliação sumativa recorre-se a instrumentos e a procedimentos de avaliação final, realizados segundo uma estrutura de síntese” (p.43).

O ato de avaliar permite que alunos e professores tenham consciência do que foi adquirido e é uma forma mais organizada de ensino, fazendo com que, ao passar para um conteúdo, o professor possa saber se o anterior foi bem conseguido.

É desta forma importante que o professor encare a avaliação como uma ajuda indispensável no seu sucesso profissional e a utilize como uma via para a adoção de melhores estratégias de ensino, melhorando sempre o seu desempenho em benefício dos alunos.

Pode-se assim considerar que a avaliação é um dos processos mais complexos, difíceis e controversos das práticas pedagógicas. Segundo Pais e Monteiro (1996):

A dificuldade de avaliar advém sobretudo do facto de que, ao fazê-lo, estamos a emitir juízos de valor, a privilegiar saberes, maneiras de ser e de estar. Por muito objectiva que se queira a avaliação, ela dependerá sempre dos intervenientes, dos momentos e das situações concretas. (p.45)

Deste modo, deve haver também uma autoavaliação por parte do aluno, pois por vezes este tem outra perspetiva em relação às aprendizagens sendo da responsabilidade do professor criar contextos favoráveis para que isto aconteça. Para Santos (s.d., como citado em Abrantes, 2002), “a auto-avaliação é um processo de metacognição, entendido como um processo mental interno através do qual o próprio toma consciência dos diferentes momentos e aspetos da sua actividade cognitiva” (p.79).

Sabendo que o percurso escolar dos alunos depende, em grande parte, da correta interpretação do seu progresso nas aprendizagens e da correta classificação que lhes é atribuída, é imprescindível estabelecer critérios de avaliação e classificação claros e objetivos.

Neste sentido Zabalza (2000), refere que uma das dimensões da classificação “é a expressão simbólica (gráficos, números, letras, etc.) [...] do resultado da avaliação” (p.237).

Por isso se torna tão importante a criação de critérios de avaliação. Segundo Pacheco (s.d., como citado por Abrantes, 2002) “a definição de critérios de avaliação pela escola faz-se tanto para a aprendizagem dos alunos quanto para a avaliação dos projetos que identificam a escola como unidade de formação” (p.56) definindo deste critério como “uma forma de reunir dados, de julgá-los, de atribuir-lhes um juízo de valor e de comunicá-los aos encarregados de educação” (p.58).

Tendbrink (2002) alude que “as escalas de avaliação são instrumentos úteis para observar o desempenho e as realizações dos estudantes” (p.257). O mesmo autor indica que “uma escala de observação normalmente consiste num conjunto de características ou comportamentos a julgar e algum tipo de hierarquia”. Por sua vez, “o observador usa a escala para indicar a qualidade, quantidade ou nível de rendimento observado. Ao longo de cada escala os pontos representam diferentes graus do atributo que se encontra sob observação” (Tendbrink, 2002, p. 259).

De forma a tornar a avaliação o mais objetiva possível, cabe à escola definir critérios, conforme o Despacho Normativo n.º 24-A/2012, “o conselho pedagógico da escola, de acordo com as orientações do currículo e outras orientações gerais do

Ministério da Educação e Ciência, define os critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade, sob proposta dos departamentos curriculares” (Artigo 4.º, p.4).

Esses critérios, segundo o mesmo despacho, “constituem referenciais comuns na escola, sendo operacionalizados pelo professor titular de turma, no 1.º ciclo, e pelo conselho de turma, nos 2.º e 3.º ciclos” e “o órgão de direção da escola deve garantir a divulgação dos critérios (...) junto dos diversos intervenientes” (Artigo 4.º, p. 4).

Para os dispositivos de avaliação que aqui vou apresentar, recorri a uma escala baseada na escala de Likert que varia de 1 a 5, e que apresenta os parâmetros que se podem observar no quadro 11.

Quadro 11 – Escala adaptada da escala de Likert

Fraco	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
1	2	3	4	5
0 – 2,9	3 – 4,9	5 – 6,9	7 – 8,9	9 – 10

3.2. Dispositivo de Avaliação da atividade de Português

3.2.1. Contextualização

A atividade de Português foi aplicada no dia 22 de abril de 2013 no decorrer do meu estágio com a turma do 3.º Ano.

Este dispositivo tem como objetivo avaliar a leitura realizada individualmente pelo que distribui o texto a cada aluno de modo a que pudessem realizar uma primeira leitura silenciosa. O referido texto encontra-se em anexo (Anexo A).

3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

No decorrer desta atividade, tive como objetivo averiguar as competências de leitura de cada aluno e para tal elaborei os seguintes parâmetros:

- 1. Caracterização do tom de voz na leitura:** neste parâmetro pretende-se observar se os alunos leem de forma audível ou num tom muito baixinho;
- 2. Expressividade da leitura:** este parâmetro tem como objetivo verificar a expressividade da leitura dos alunos, considerando a leitura expressiva ou monótona;

3. **Respeito pelas regras de pontuação:** certificar se os alunos respeitam a pontuação, pois ao não respeitarem a pontuação estes atribuem muitas vezes outro sentido ao texto;
4. **Respeito pelas regras de fonologia:** neste parâmetro deseja-se que no decorrer da leitura os alunos leiam todas as palavras corretamente ou se fazem omissões/adições/troca de palavras ou se soletram as palavras;
5. **Identificação da velocidade de leitura:** pretende-se analisar o número de palavras lidas por aluno de acordo os valores previstos, de acordo com o ano de escolaridade, nas Metas Curriculares de Português;
6. **Identificação da clareza de leitura:** pretende-se verificar a clareza da leitura realizada pelos alunos, verificando se leem de forma muito clara, clara ou pouco clara.

As cotações atribuídas, assim como os parâmetros e os critérios de avaliação, encontram-se no quadro 12.

Quadro 12 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação de Português

N.º	Parâmetros	Crítérios	Cotações	
1	Caracterização do tom de voz na leitura	Lê de forma audível.	1	1
		Lê muito baixinho.	0,5	
2	Expressividade da leitura	A leitura é expressiva.	1	1
		A leitura é monótona.	0,5	
3	Respeito pelas regras de pontuação	Respeita a pontuação	1,5	1,5
		Não respeita a pontuação.	0	
4	Respeito pelas regras de fonologia	Lê corretamente as palavras.	3	3
		Faz adições/omissões.	2	
		Troca as letras/palavras	1	
		Soletra (lê sílaba a sílaba).	0	
5	Identificação da velocidade de leitura	Lê mais de 110 palavras por minuto.	2,5	2,5
		Lê de 90 a 110 palavras por minuto.	1,5	
		Lê menos de 90 palavras por minuto.	0,5	
6	Identificação da clareza de leitura	Lê de forma muito clara.	1	1
		Lê de forma clara.	0,5	
		Lê de forma pouco clara.	0	
Total			10	

3.2.3. Grelha de Avaliação

A escala utilizada foi a seguinte:

Fraco: 0 – 2,9 Insuficiente: 3 – 4,9 Suficiente: 5 – 6,9 Bom: 7 – 8,9 Muito Bom: 9 - 10

No quadro 13 está representada a grelha de avaliação de Português.

Quadro 13 – Grelha de avaliação de Português

Parâmetros	1	2	3	4	5	6	Total
Cotações Alunos	1	1	1,5	3	2,5	1	10
A	1	1	1,5	3	1,5	1	9
B	1	1	1,5	3	1,5	1	9
C	1	0,5	1,5	1	1,5	0,5	6
D	1	1	1,5	3	1,5	1	9
E	1	0,5	1,5	3	2,5	1	9,5
F	0,5	0,5	1,5	1	1,5	0,5	5,5
G	1	1	1,5	0	0,5	0,5	4,5
H	1	0,5	1,5	0	0,5	0,5	4
I	1	0,5	1,5	0	0,5	0,5	4
J	0,5	0,5	1,5	1	1,5	0,5	5,5
K	1	0,5	1,5	3	1,5	1	8,5
L	0,5	1	1,5	3	2,5	0,5	9
M	1	1	1,5	3	2,5	1	10
N	1	1	1,5	3	2,5	1	10
O	1	1	1,5	2	1,5	1	8
P	1	1	1,5	3	2,5	1	10
Q	1	1	1,5	3	2,5	1	10
R	0,5	1	1,5	3	2,5	1	9,5
S	1	1	1,5	3	2,5	1	10
T	1	1	1,5	3	2,5	1	10
MÉDIA ARITMÉTICA							8,1

3.2.4. Descrição da grelha de avaliação

Através da observação do quadro anterior, pode-se verificar que, de um total de 20 alunos: 12 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, 2 alunos obtiveram a classificação de Bom, 3 alunos obtiveram a classificação de Suficiente e 3 alunos obtiveram a classificação de Insuficiente.

Relativamente aos alunos que obtiveram a classificação de insuficiente, ao longo do estágio pude observar que estes alunos tinham apoio individualizado e realizavam propostas de trabalho diferenciadas.

Verifica-se ainda que todos os alunos respeitam a pontuação no decorrer da sua leitura. Relativamente às maiores dificuldades, estas encontram-se ao nível do respeito pelas regras fonológicas e à velocidade de leitura.

Quanto aos restantes parâmetros, estes foram atingidos na totalidade pela maioria dos alunos.

A média aritmética da turma foi de 8,1 o que corresponde a uma classificação de Bom na escala de Likert.

3.2.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

Na figura 18 está representado o gráfico circular como resultados obtidos na avaliação de Português.

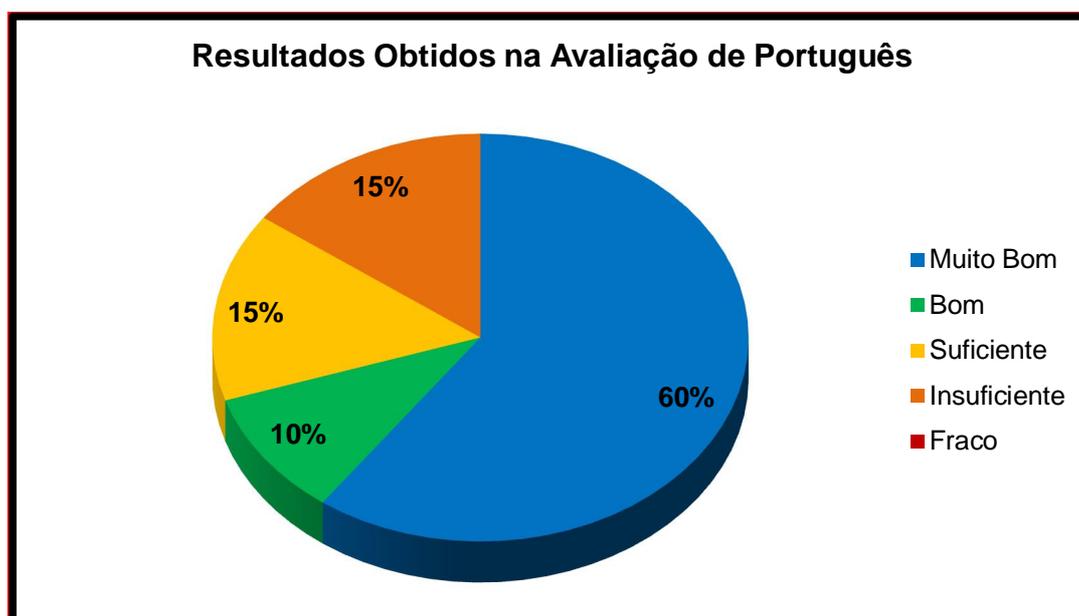


Figura 18 - Resultados obtidos na avaliação de Português

3.2.6. Análise do gráfico

Após a análise do gráfico da figura 18 apresentado anteriormente, pode concluir-se que: 60% dos alunos obteve a classificação de Muito Bom; 10% dos alunos obteve a classificação de Bom; 15% obteve a classificação de Suficiente e apenas 15% obteve Insuficiente.

É notório que a maioria da turma alcançou a classificação de Muito Bom. Assim, pode verificar-se que a maioria da turma obteve uma classificação positiva.

Com esta avaliação, verifica-se que a maioria dos alunos já adquiriu as competências de leitura adequadas ao ano de escolaridade.

3.3. Dispositivo de avaliação da atividade de Matemática

3.3.1. Contextualização

A atividade de Matemática foi aplicada no dia 3 de junho de 2013 durante o meu estágio com a turma do 4.º Ano.

Através da realização de uma proposta de trabalho sobre Volumes e Capacidade, avaliei os conhecimentos já adquiridos por cada aluno e ainda avaliar a capacidade de resolução de problemas. A proposta de trabalho encontra-se em anexo (Anexo B).

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Esta atividade tinha como objetivo verificar se os alunos aplicavam corretamente conhecimentos na área da Matemática relacionados com medidas de volume e de capacidade. Deste modo elaborei os seguintes parâmetros:

- 1. Aplicação de volumes e capacidades:** pretende-se que os alunos apliquem conhecimentos relativos ao cálculo de volumes e capacidades;
- 2. Associação de medidas de volume e de capacidade:** verificar se os alunos fazem a devida correspondência entre as medidas de volume e as medidas de capacidade, completando corretamente as igualdades;
- 3. Resolução da situação problemática:** deseja-se que os alunos concretizem uma situação problemática, verificando se estes apresentam os dados, a indicação e a operação de modo a responder ao problema corretamente;

4. Resolução da situação problemática: este parâmetro tem como objetivo verificar se os alunos concretizam uma situação problemática, verificando se estes apresentam os dados, a indicação e a operação de modo a responder ao problema corretamente;

4.1. Realização da Prova Real pela Operação Inversa da Divisão: deseja-se que os alunos concretizem uma situação problemática, verificando se estes apresentam os dados, a indicação e a operação de modo a responder ao problema corretamente;

As cotações atribuídas, assim como os parâmetros e os critérios de avaliação, encontram-se no quadro 14.

Quadro 14 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação de Matemática

N.º	Parâmetros	Crítérios	Cotações	
1.	Aplicação de volumes e capacidades	Responde corretamente às 3 questões.	1	1
		Responde corretamente a 2 questões.	0,5	
		Responde corretamente a 1 questão.	0,25	
		Resposta incorreta.	0	
2.	Associação de medidas de volume e de capacidade	Por cada igualdade correta, 0,25.	1,5	1,5
		Resposta incorreta.	0	
3.	Resolução da situação problemática	Apresenta os dados.	0,5	3
		Apresenta a indicação.	0,5	
		Realiza a operação corretamente.	1	
		Responde corretamente à situação problemática.	1	
		Resposta incorreta.	0	
4.	Resolução da situação problemática.	Apresenta os dados.	0,5	3
		Apresenta a indicação.	0,5	
		Realiza a operação corretamente.	1	
		Responde corretamente à situação problemática.	1	
		Resposta incorreta.	0	
4.1	Realização da Prova Real pela Operação Inversa da Divisão	Realiza corretamente a multiplicação (quociente x divisor) e no final adiciona o resto ao produto.	1,5	1,5
		Realiza corretamente a multiplicação (quociente x divisor) mas não adiciona o resto ao produto.	1	
		Resposta incorreta.	0	
Total				10

3.3.3. Grelha de Avaliação

A escala utilizada foi a seguinte:

Fraco: 0 – 2,9 Insuficiente: 3 – 4,9 Suficiente: 5 – 6,9 Bom: 7 – 8,9 Muito Bom: 9 - 10

No quadro 15 está representada a grelha de avaliação de Matemática.

Quadro 15 – Grelha de Avaliação de Matemática

Parâmetros	1.	2.	3.	4.	4.1	Total
Cotações	1	1,5	3	3	1,5	10
Alunos						
A	0,5	1,5	3	3	1,5	9,5
B	1	1	3	3	1,5	9,5
C	1	1,25	3	2	0	7,25
D	0,5	0,75	1	2	0	4,25
E	0,25	1,25	2	1,5	0	5
F	1	1,25	3	2,5	1,5	9,25
G	0,25	0,75	1	2,5	1	5,5
H	0	0	0,5	0,5	0	1
I	1	1,5	3	3	1,5	10
J	0,5	1,5	2	3	0	7
K	1	1	1,5	1,5	0	5
L	1	1,25	2	2	1,5	7,75
M	1	1,5	2	1,5	0	6
N	0,5	0,5	1	1	0	3
O	0,25	0,5	1	1	0,5	3,25
P	1	1,25	3	3	0	8,25
Q	1	1	2	2	0	6
R	0,5	1,25	2	1	0	4,75
S	0	1,25	2,5	1	0	4,75
T	1	1,25	2,5	2	1	7,75
U	1	1	2	2,5	1,5	8
MÉDIA ARITMÉTICA						6,3

3.3.4. Descrição da grelha

Após a análise da grelha de avaliação, verifica-se que, de um total de 21 alunos: 4 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, 6 alunos obtiveram a classificação de Bom, 5 alunos obtiveram a classificação de Suficiente, 5 alunos obtiveram a classificação de Insuficiente e que 1 aluno obteve a classificação de fraco.

O aluno que obteve a classificação de fraco é uma criança diagnosticada com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção e tem um Plano Educativo Individualizado.

Quanto aos alunos que obtiveram a classificação de insuficiente, pode apurar que esta classificação foi obtida na maioria por não terem terminado os exercícios propostos.

Observa-se que a grande dificuldade se centra na realização da prova real pela operação inversa da divisão. Verificando-se ainda que a maioria apresentou dificuldades na resolução das situações problemáticas. Apenas um aluno atingiu a classificação máxima.

A média aritmética da turma foi de 6,3, o que corresponde a uma classificação de Suficiente na escala de Likert.

3.3.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

Na figura 19 mostro o gráfico circular com os resultados obtidos na avaliação de Matemática

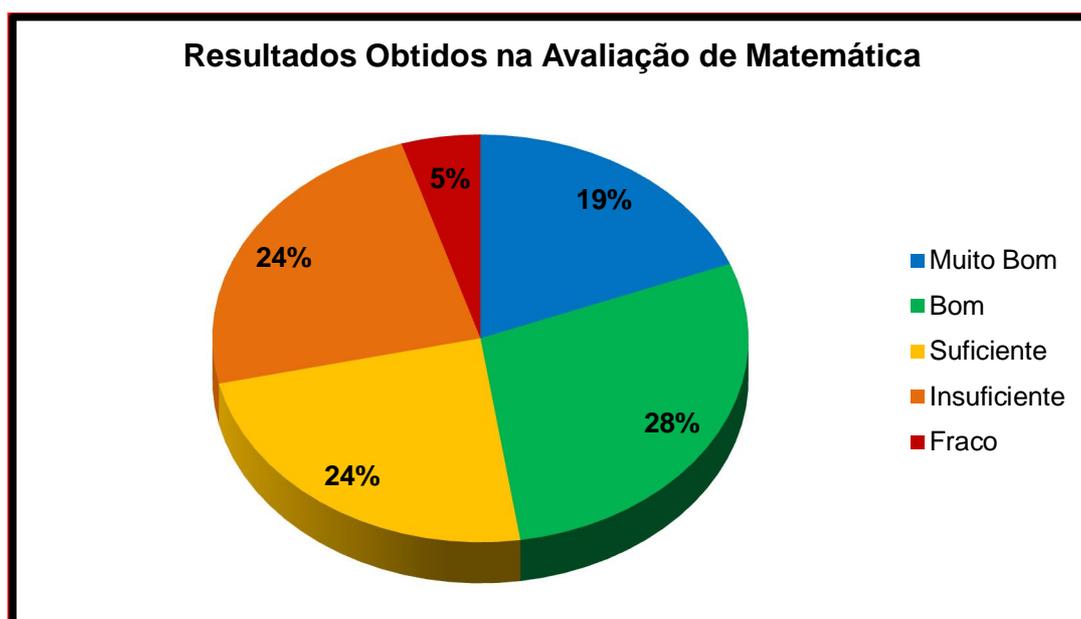


Figura 19 - Resultados obtidos na avaliação de Matemática

3.3.6. Análise do gráfico

Analisando o gráfico da figura 19, apresentado anteriormente, pode concluir-se que: 19% dos alunos obteve a classificação de Muito Bom; 28% dos alunos obteve a classificação de Bom; 24% obteve a classificação de Suficiente; 24% obteve Insuficiente e apenas 5% obteve a classificação de Fraco. As classificações obtidas foram variadas, podendo-se verificar que a maioria da turma obteve uma classificação positiva.

3.4. Dispositivo de Avaliação da atividade de Estudo do Meio

3.4.1. Contextualização

A atividade de Estudo do Meio foi aplicada no dia 23 de abril de 2013 no decorrer do meu estágio com a turma do 3.º Ano. Através da realização de uma experiência sobre condutores elétricos, pretendi avaliar as capacidades e os conhecimentos desenvolvidos em cada aluno pelo que comecei por explicar as regras para trabalhar em grupo, depois distribui o protocolo experimental a cada aluno o qual foi lido na execução da experiência. O protocolo experimental encontra-se em anexo (Anexo C).

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Elaborei os seguintes parâmetros para esta atividade tendo em conta os conhecimentos, as atitudes e valores e as capacidades desenvolvidas ao longo da mesma:

A. Capacidades

- 1. Execução de experiências respeitando instruções simples:** neste parâmetro pretende-se certificar se os alunos respeitam todos os procedimentos indicados no protocolo;
- 2. Formulação de Hipóteses:** deseja-se que os alunos demonstrem capacidade para formular hipóteses e enunciar explicações para as mesmas;
- 3. Registo de dados de uma observação:** verificar a capacidade dos alunos registarem corretamente as observações realizadas.

B. Atitudes e Valores

- 4. Interesse e curiosidade em compreender o que observar:** neste parâmetro que os alunos coloquem questões sobre o que observam e que sugiram novos materiais para experimentação;

5. **Respeito pelas regras de trabalho de grupo:** este parâmetro tem como objetivo analisar se os alunos respeitam as regras de trabalho de grupo que foram definidas oralmente no início da atividade.

C. Conhecimentos

6. **Conceito de condutor elétrico:** pretende-se que o aluno apresente a correta definição de condutor elétrico;
7. **Compreensão da noção de bons e maus condutores de eletricidade:** com este parâmetro verifica-se se os alunos distinguem materiais bons condutores de maus condutores e se dão exemplos dos mesmos.

No quadro 16, apresento as cotações atribuídas, assim como os parâmetros e os critérios de avaliação utilizados.

Quadro 16 – Cotações atribuídas ao dispositivo de avaliação de Estudo do Meio

N.º	Parâmetros	Crítérios	Cotações	
1	Execução de experiências respeitando instruções simples	Respeita todos (4) os procedimentos indicados no protocolo.	1	1
		Respeita apenas alguns (1 a 3) dos procedimentos e fases alterando o protocolo.	0,5	
		Não respeita qualquer procedimento.	0	
2	Formulação de Hipóteses	Formula hipóteses (7) e enuncia explicações para as suas previsões.	2	2
		Formula hipóteses (7) mas não enuncia qualquer explicação para as suas previsões.	1	
		Não formula qualquer hipótese.	0	
3	Registo de dados de uma observação	Regista corretamente os 3 objetos em que se verifica que a lâmpada acende e os 4 objetos em que a lâmpada não acende.	2	2
		Por cada registo incorreto desconta 0,25.	-0,25	
4	Interesse e curiosidade em compreender o que observa	Coloca questões sobre os fenómenos observados e sugere novos materiais de experimentação.	1	1
		Não demonstra qualquer interesse na experiência realizada.	0	
5	Respeito pelas regras de trabalho de grupo	Respeita as regras definidas.	1	1
		Não respeita as regras definidas.	0	
6	Conceito de condutor elétrico	Responde corretamente que um condutor elétrico é um material através do qual a corrente elétrica passa.	1	1
		Resposta incorreta.	0	
7	Compreensão da noção de bons e maus condutores de eletricidade	Distingue materiais bons condutores e maus condutores de eletricidade e dá exemplos dos mesmos.	2	2
		Distingue materiais bons condutores e maus condutores de eletricidade, mas revela insuficiência nos exemplos.	1	
		Não distingue nem dá exemplos de materiais bons condutores e maus condutores de eletricidade.	0	
Total			10	

3.4.3. Grelha de Avaliação

A escala utilizada foi a seguinte:

Fraco: 0 – 2,9 Insuficiente: 3 – 4,9 Suficiente: 5 – 6,9 Bom: 7 – 8,9 Muito Bom: 9 - 10

No quadro 17 está representada a grelha de avaliação de Estudo do Meio.

Quadro 17 – Grelha de avaliação de Estudo do Meio

Parâmetros	1	2	3	4	5	6	7	Total
Cotações Alunos	1	2	2	1	1	1	2	10
A	0,5	2	2	1	0	1	2	8,5
B	0,5	2	2	1	0	1	1	7,5
C	1	1	2	1	1	1	2	9
D	1	2	2	1	1	1	0	8
E	1	2	2	1	1	1	1	9
F	0,5	1	2	1	0	1	1	6,5
G	0,5	1	2	1	1	1	2	8,5
H	1	1	2	1	1	1	2	9
I	0	1	1,5	1	0	0	0	3,5
J	0,5	1	2	1	0	1	2	7,5
K	1	2	2	1	0	1	1	8
L	0,5	1	1,75	1	0	1	0	5,25
M	0,5	1	2	1	0	1	2	7,5
N	1	1	2	1	0	1	2	8
O	0,5	1	1,75	1	0	0	1	5,25
P	1	1	2	1	1	0	0	6
Q	1	2	2	1	1	1	1	9
R	1	1	2	1	1	1	2	9
S	1	0	2	1	1	1	1	7
T	1	2	2	1	1	1	2	10
U	0,5	1	2	1	0	0	2	6,5
MÉDIA ARITMÉTICA								7,5

3.4.4. Descrição da grelha

Ao observar o quadro apresentado anteriormente, pode-se verificar que, de um total de 21 alunos: 6 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, 9 alunos obtiveram a classificação de Bom, 5 alunos obtiveram a classificação de Suficiente e 1 aluno obteve a classificação de Insuficiente.

Relativamente ao aluno que obteve a classificação de insuficiente, este resultado deve-se ao facto de o aluno se ter negado a completar o protocolo experimental.

Verifica-se ainda que todos os alunos demonstraram interesse e curiosidade no que observaram e solicitaram a realização da experiência com outros objetos. Relativamente às maiores dificuldades, estas encontram-se ao nível da formulação de hipóteses nomeadamente na enunciação de explicações, na compreensão da noção de bons e maus condutores elétricos e no respeito pelas regras de trabalho de grupo.

Quanto aos restantes parâmetros foram atingidos na totalidade pela maioria dos alunos.

A média aritmética da turma foi de 7,5, correspondendo a uma classificação de Bom na escala de Likert.

3.4.5. Apresentação dos resultados em gráfico circular

Apresenta-se na figura 20 os resultados obtidos na avaliação de Estudo do Meio.

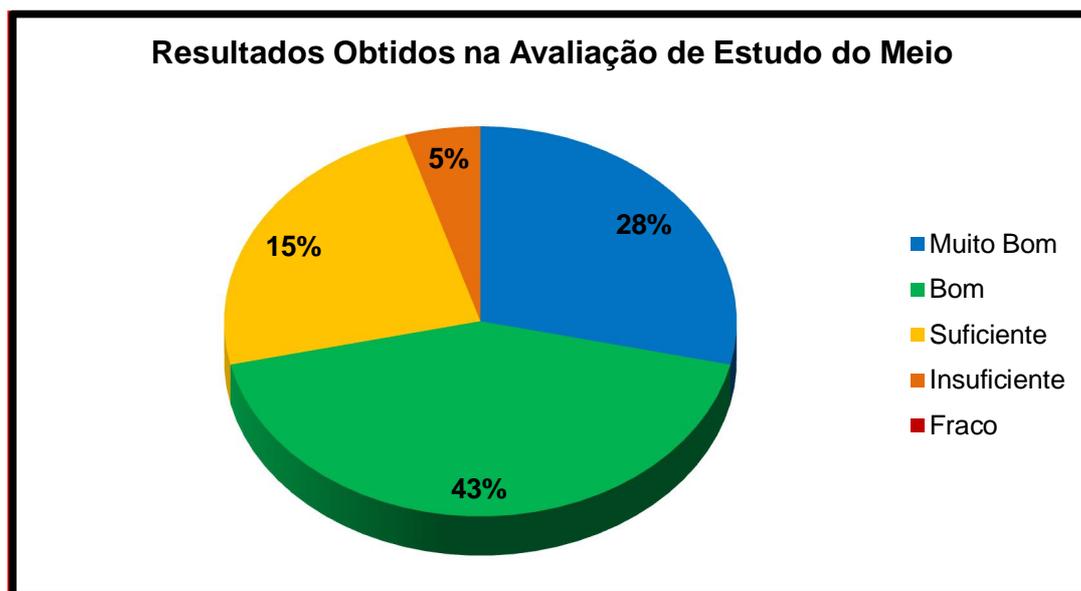


Figura 20 - Resultados obtidos na avaliação de Estudo do Meio

3.4.6. Análise do gráfico

Analisando os resultados apresentados na figura 20, pode concluir-se que: 28% dos alunos obteve a classificação de Muito Bom; 43% dos alunos obteve a classificação de Bom; 15% obteve a classificação de Suficiente e apenas 5% obteve Insuficiente.

Verifica-se que a classificação de Bom foi a que uma maior percentagem de alunos obteve. No entanto, a maioria da turma obteve uma classificação positiva.

Confirma-se que a maioria dos alunos adquiriu as capacidades, atitudes e valores e conhecimentos.

Reflexão Final

Reflexão Final

Considerações Finais

Terminado o meu estágio profissional, é pertinente refletir sobre os momentos vivenciados, realçando os aspetos positivos e as limitações por mim sentidas.

O estágio profissional foi uma etapa de crescimento a nível profissional e pessoal. A interação com a realidade educativa permitiu-me aplicar os conhecimentos teóricos e ao mesmo tempo aprofundá-los.

A elaboração deste relatório permitiu-me compreender aspetos acerca do ensino e da aprendizagem e refletir sobre as práticas por mim realizadas. Tal como afirma Loughran (citado por Flores e Simão, 2009), “os alunos futuros professores desenvolvem compreensões profundas acerca do ensino e da aprendizagem quando investigam a sua própria prática e quando são convidados a adoptar uma perspectiva de investigadores” (p.34).

Contactei com turmas com características distintas e com professores com diferentes metodologias de trabalho, o que enriqueceu a minha prática profissional. Deste modo, possibilitou-me a observação de experiências e estratégias variadas.

Em cada turma senti a necessidade de desenvolver competências, planificando atividades e aulas de acordo com as características de cada uma. Para Clark e Peterson (s.d., citados por Zabalza, 2000), o objetivo da planificação passa por “transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino.” (p. 54).

Ao longo do estágio profissional, fui avaliada pelos professores cooperantes, os quais tiveram um papel preponderante no meu crescimento, pois indicaram-me os aspetos positivos e os aspetos a melhorar, refletindo como poderei otimizar as minhas práticas.

Também a equipa de supervisão pedagógica desempenhou um papel relevante na minha formação. “O supervisor/orientador de estágio será encarado como promotor de estratégias que irão desenvolver nos futuros professores o desejo de refletirem e, através da reflexão, a vontade de se desenvolverem em continuum” (Alarcão, 1996, p. 91).

Após as aulas surpresas e programadas decorria uma reunião de apreciação e reflexão sobre as mesmas. Para Pacheco (1995) “será através da reflexão [...] que o profissional explicita as compreensões tácitas e revê as situações singulares e incertas, utilizando-as em termos de feedback ou de um correlativo de toda a aprendizagem” (p. 12).

As professoras de supervisão pedagógica, para além da apreciação das aulas e da reflexão das mesmas, aconselharam-nos a melhorar as estratégias de atividades e as posturas de modo a torná-las mais apropriadas. Alarcão (1996) refere que:

O supervisor reflexivo irá envolver os professores na sua própria formação para que, depois de atravessarem uma fase em que o tal professor mais experiente acompanha e monitoriza a formação, sejam capazes de alcançar competência profissional com base nos conhecimentos teóricos e científicos que foram experimentando e adaptando às suas práticas, concluindo este período de formação com o início de uma nova fase (p. 94).

Terminado o estágio profissional, acho pertinente retirar um aspeto positivo de cada momento de estágio que vivenciei.

Relativamente ao 1.º ano do Ensino Básico, saliento o recurso diário a materiais manipuláveis, de modo a auxiliar na passagem do concreto para o abstrato. “Antes da fase de abstracção as crianças devem passar por situações concretas que lhes permitam, não só a construção de certos conceitos como, também, uma melhor estruturação dos mesmos” (Damas *et al.*, 2010, p.5).

No 2.º ano do Ensino Básico, o que mais me surpreendeu foi o comportamento e o respeito que estes demonstravam perante o professor titular de turma. Tal como refere Estanqueiro (2010) “os professores conquistam o respeito dos alunos, pela sua competência científica e pedagógica, não apenas pelo seu estatuto profissional” (p.61).

Quanto ao 3.º ano do Ensino Básico, destaco a diversificação de metodologias utilizadas pela professora. Nesta sala observei estratégias que fugiam ao que é habitual.

Por fim, no 4.º ano do Ensino Básico, destaco a relação estabelecida entre a professora, os seus alunos e os estagiários. O valor afetivo é muito importante para o desenvolvimento e construção do conhecimento para o Ser Humano, pois através da afetividade e efetividade a criança desenvolve-se, aprende, constrói e consolida os seus conhecimentos. De acordo com Miranda (2008), “apesar da importância da afetividade, confiança, empatia e respeito entre professores e alunos” para que se desenvolva a aprendizagem “os educadores não podem permitir que tais sentimentos interfiram no cumprimento ético do seu dever de professor.” (Siqueira, 2005, citado por Miranda, 2008, p.3). Para Rangel (1992, citado por Miranda, 2008) “o relacionamento entre professor e aluno deve ser de amizade, de troca, de solidariedade, de respeito mútuo” (p.4)

Considero que o percurso que percorri é imprescindível para o meu futuro assim como é essencial a elaboração deste relatório. Ainda tenho muito para aprender, mas este já foi um passo de gigante.

Limitações

Durante a concretização do relatório de estágio profissional despontaram algumas limitações.

A maior limitação que senti foi o acesso a bibliografia atualizada e encontrar fundamentação teórica para determinados temas que queria abordar de modo a variar os temas.

Outra limitação sentida, foi a observação sistemática de conteúdos e metodologias. Sendo o estágio profissional realizado sempre no período da manhã, verifica-se uma repetição no tipo de aulas e atividades observadas, limitando a diversidade de inferências e de fundamentação teórica.

Refiro ainda como limitação, a inexperiência na realização deste tipo de trabalho, suscitando muitas dúvidas e incertezas. No entanto, não posso deixar de agradecer ao corpo docente da E. S. E. João de Deus que se demonstrou sempre disponível para me auxiliar na realização deste relatório esclarecendo todas as minhas dúvidas.

Apesar das limitações sentidas, este foi um momento de grandes aprendizagens em que com muito empenho e dedicação me foi possível ultrapassar todos os obstáculos que foram surgindo.

Novas Pesquisas

O mundo está em constante desenvolvimento e mudança, por isso, apesar das aprendizagens realizadas ao longo desta etapa, sei que não representa um fim mas sim o início de uma caminhada em busca de atualização aprendizagens e formação contínua.

Um bom professor deve manter-se atualizado e em pesquisa permanente para benefício das crianças. Daí a minha preocupação e interesse em continuar a aprender e a investigar mais sobre assuntos relacionados com educação.

Futuramente, gostaria de obter formação em Necessidades Educativas Especiais, pois considero que ao longo da minha formação tive pouco contacto com a mesma. Todas as crianças têm direito à educação e devem estar integradas no ensino, pelo que me preocupa o não conhecimento de metodologias e estratégias para trabalhar com estas crianças e auxiliá-las da melhor forma.

A nível do Português, gostaria de aprofundar os conhecimentos na área de Literatura uma vez que esta é cada vez mais exigida no ensino, pois verifica-se que ainda existem muitos receios e inseguranças na utilização da mesma.

Como futura professora devo continuar a aprender pois tal como afirmam Alonso e Roldão (2005) “a aprendizagem de um professor nunca termina” (p.36).

Referências Bibliográficas

Referências Bibliográficas

Abrantes, P. (Coord.). (2002). *Reorganização curricular do ensino básico. Avaliação das aprendizagens – das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.

Abrantes, P. Serrazina, L. e Oliveira, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.

Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e científico*. Porto: Edições ASA.

Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*.

Alarcão, I. e Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina, SA.

Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo: concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.

Almeida, R. (1994). *Teatro na escola*. Viseu: Tipografia Ocidental.

Alonso, L., e Roldão, M. C. (Coord.). (2005). *Ser professor do 1.º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Edições Almedina.

Alsina, A. (2004). *Desenvolvimento de competências Matemáticas com recursos lúdico-manipulativos*. Porto: Porto Editora.

A.P.A. (2006). *Manual de estilo da APA: Regras Básicas*. São Paulo: Artmed.

Arends, R. I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Mcgraw-Hill de Portugal.

Azeredo, M. O., Pinto, M. I. e Lopes, M. (2011). *Da comunicação à expressão – gramática prática de Português*. Lisboa: Lisboa editora.

Barbeiro, L., e Pereira, L. (2007). *O ensino da escrita: a dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.

Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Bento, C. , Coelho, R. , Joseph, N. e Mourão, S. J. (2005). *Programa de Generalização do Ensino do Inglês no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado em 2013, julho 1, de http://www.dge.mec.pt/aec/data/aec/orientacoes_programaticas_directrizes/orientacoes_programaticas/ensino_ingles_3e4_anos.pdf.

Bento, J. O. (1994). *Profissionalidade pedagógica e formação de professores*. O Professor, 36, 3-18.

Bivar, A. , Grosso, C. , Oliveira, F. e Timóteo, M. C. (2012). *Metas Curriculares do Ensino Básico – Matemática*. Recuperado em 2013, maio 28, de <http://www.dge.mec.pt/index.php?s=noticias¬icia=396>.

Boavida, A. M. R. , Paiva, A. L. , Cebola, G. , Vale, I. e Pimentel, T. (2008). *A Experiência Matemática no ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Borràs, L. (2001a). *Os docentes do 1.º e do 2.º ciclos do ensino básico: áreas curriculares I – Matemática, Língua Portuguesa e Estudo do Meio*. (Vol.3) Setúbal: Marina Editores.

Borràs, L. (2001b). *Os docentes do 1.º e do 2.º ciclos do ensino básico: áreas curriculares II – Educação Visual e Plástica, Educação Musical, Educação Física, Educação Cívica, Eixos Transversais*. (Vol. 4) Setúbal: Marina Editores.

Botelho, A. T. C. P. S. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal: uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus* - Dissertação de Doutoramento. Málaga: Universidade de Málaga: Facultad de Ciencias de la Educación.

Braga, F. (2001). *Formação de professores e identidade profissional*. Coimbra: Quarteto.

Brickman, N. A. e Taylor, L. S. (1996) *Aprendizagem activa: ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Lisboa: Gulbenkian.

Brown, S., Race, P. e Smith, B. (2000). *Guia da avaliação*. Lisboa: Editorial Presença.

Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. e Magalhães, V. F. (2012). Metas Curriculares de Português do Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos. Recuperado em 2013, fevereiro 5, de <http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=161>.

Cachapuz, A. , Praia, J. & Jorge, M. (2002). *Ciências, educação em ciência e ensino das ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.

Caldeira, M. F. (2009a). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da Matemática* - Dissertação de doutoramento. Málaga: Universidad de Málaga: Facultad de Ciencias de la Educación.

Caldeira, M. F. (2009b). *Aprender a Matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Cardoso, M., Peixoto, M., Serrano M. e Moreira, P. (1996). O movimento da autonomia do aluno. Repercussões a nível da supervisão. In Alarcão, I. (Org.). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.

Coll, C. e Derek, E. (1998). *Ensino, aprendizagem e discurso em sala de aula: aproximações ao estudo do discurso educacional*. Porto Alegre: Artmed.

Condemaráin, M. e Chadwick, M. (1986). *A escrita criativa e formal*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança: do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

Coutinho, C.P. e Junior, J.B.B. (2007). *Utilização da técnica do Brainstorming na introdução de um modelo de E/B-Learning numa escola Profissional Portuguesa: a*

perspectiva de professores e alunos. Recuperado em 2013, abril 4, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7351>.

Cunha, A. C. (2008). *Ser professor: bases de uma sistematização teórica*. Braga: Casa do Professor.

Curto, P. M. (1998). *A escola e a indisciplina*. Porto: Porto Editora.

Damas, E. , Oliveira, V. , Nunes, R. e Silva, L. (2010). *Alicerces da Matemática: guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho – Princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensino básico e secundário.

Despacho n.º 2162-A, de 5 de fevereiro – Calendário das provas finais dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e dos exames finais nacionais do ensino secundário de 2013.

Despacho Normativo n.º24-A / 2012, de 6 de dezembro – Regulamenta a avaliação do ensino básico.

Deus, M. L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.

Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: Ministério da Educação.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação: o papel dos professores*. Barcarena, Portugal: Editorial Presença.

Fabregat, C., H. & Herrero Fabregat, M. H. (1991). *Como preparar uma aula de história*. Porto: Edições ASA.

Flores, M. A. e Simão, A. M. V. (2009). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.

- Giasson, J. (1993). *A compreensão na leitura*. Porto: Edições ASA.
- Gonçalves, E. (1991). *A arte descobre a criança*. Lisboa: Raiz Editora.
- Hohmann, M. e Weikart, D. (1997). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jares, X. R. (2002). *Educação e conflito: guia de educação para a convivência*. Porto: Edições ASA.
- Jensen, E. (2002). *O cérebro, a bioquímica e as aprendizagens: um guia para pais e educadores*. Porto: Edições ASA.
- Leite, C. e Fernandes, P. (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos: novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.
- Lopes, C. A. (2002). *Estratégias e métodos de resolução de problemas em Matemática*. Porto: Edições ASA.
- Loureiro, M. F. C. (2010). *Quadros interactivos no ensino da Matemática*. Tese de Mestrado inédita, Universidade de Aveiro, Departamento de Matemática. Recuperado em 2013, junho 25, de <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/2918/1/2010000714.pdf>.
- Lüdke, M. e André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U.
- Magalhães, V. F. (2008). A promoção da leitura literária na infância - um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa e A. Cardoso (Ed.). *Desenvolver competências em língua portuguesa*. Lisboa: CIED.
- Magalhães, V.F. (2009). *Sobressalto e Espanto: narrativas literárias sobre e para a infância, no neo-realismo Português*. Lisboa: Campos da Comunicação.
- Marques, R. (2001). *Saber educar: guia do professor*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (2003). *Motivar os professores: um guia para o desenvolvimento profissional*. Lisboa: Editorial Presença.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Terneiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V. e Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental: formação de professores*. (2.ª Ed). Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Terneiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F e Pereira, S. J. (2009). *Despertar para a Ciência: actividades dos 3 aos 6 anos*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, M. E. G., Loura, L. C. C. e Mendes, M. F. (2007). *Análise de dados: texto de apoio para os Professores do 1.º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.

Martins, M.A. e Niza, I. (1998). *Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.

Maya, M. J. (2000). *A autoridade do professor. O que pensam alunos, pais e professores*. Lisboa: Texto Editora.

Meirieu, P. (1995). *Os trabalhos de casa*. Lisboa: Editorial Presença.

Melo, M. C. (2005). *A expressão dramática: à procura de percursos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ministério da Educação. (2004). *Organização Curricular e Programas - 1.º Ciclo do ensino básico*. (4.ª Ed.). Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado em 2013, janeiro 31, de <http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=22>.

Ministério da Educação. (2007). *Programa de Matemática do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Recuperado em 2013, janeiro 21, de <http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=20&ppid=3>.

Miranda, E. D. S. (2008). *A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino- aprendizagem no contexto afetividade*. Recuperado em 2013, fevereiro 07, de <http://www.ieps.org.br/ARTIGOS-PEDAGOGIA.pdf>.

Monteiro, M. (1995). Intercâmbios e visitas de estudo. In A. D. Carvalho (Org.) *Novas metodologias em educação*. Porto: Porto Editora.

Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica: diferenciação e inclusão*. Lisboa: Editorial Presença.

Morgado, J. (2004). *Qualidade na educação: um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença.

Morgado, L. M. A. (1993). *O ensino da aritmética: perspectiva construtivista*. Portugal: Almedina.

N.C.T.M. (1994). *Normas profissionais para o ensino da Matemática*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática e Instituto de Inovação Educacional.

Novak, J.D. (1984). *Aprender a aprender*. Lisboa: Plátano edições técnicas.

Nóvoa, A. (1991). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.

Oliveira, T. (1991). *Didática da Biologia*. Lisboa: Universidade Aberta.

Pacheco, J. A. B. (1995). *Formação de professores: teoria e praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.

Pacheco, J. A. e Flores, M. A. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto: Porto Editora.

Pais, A. e Monteiro, M. (1996). *Avaliação: uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.

Pais, F. (1999). *Multimédia e ensino: um novo paradigma*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Palhares, P., Gomes, A. E. e Mamede, E. (2002). A formação para o ensino da Matemática no pré-escolar e no 1.º Ciclo. in L. Serrazina (Org.), *A Formação para o ensino da Matemática na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

- Papalia, D., Olds, S. e Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGraw Hill.
- Pérez, M. R. (s.d. a). *Estratégias de aprendizagem na aula: desenho e avaliação*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pérez, M. R. (s.d. b). *Desenho curricular de aula como modelo de aprendizagem-ensino*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pet Partners (2012). Recuperado em 2013, julho 3, de <http://www.petpartners.org/>.
- Peterson, P.D. (2003). *O professor do ensino básico: perfil e formação*. Lisboa: Piaget.
- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade – reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Postic, M. (1992). *O imaginário na relação pedagógica*. Porto: Edições ASA.
- Proença, M. C. (1990). *Ensinar / aprender história*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. V. (1998, 2.^a Ed.). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Reis, C. e Adragão, J. V. (1992). *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ribeiro, A. e Ribeiro, L. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rodari, G. (1993). *Gramática da fantasia: introdução à arte de inventar histórias*. Lisboa: Caminho.
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus – Dissertação de Doutoramento*. Málaga: Universidade de Málaga: Facultad de Ciencias de la Educación.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

Silva, M. E. (2008). A escrita de textos: da teoria à prática. In O. Sousa e A. Cardoso (Coord.). *Desenvolver competências em Língua Portuguesa*. Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de texto*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sim-Sim, I. Duarte, I. e Ferraz, M. J. (1997). *A língua materna na Educação Básica: competências nucleares e níveis de desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação.

Sousa, M. de L. D. de (1993). *A interpretação de textos nas aulas de Português*. Porto: Edições ASA.

Spodek, B. e Saracho, O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artmed.

Stern, A. (s.d.). *Uma nova compreensão da arte Infantil*. Lisboa: Livros Horizonte.

Teberosky, A. e Colomer, T. (2003). *Aprender a ler e a escrever - uma proposta construtivista*. Porto Alegre: Artmed.

Tendbrink, T. D. (2002). *Evaluación. Guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea S.A.

Torres, L. L. e Palhares, J. A. (2009). "Estilos de Liderança e Escola Democrática" - Actas do Encontro Sociedade e Educação. Lisboa: Universidade do Minho. Recuperado em 2013, março 19, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10008>.

Unesco. (1996). *Educação – Um tesouro a descobrir*. Rio tinto: Edições Asa. Recuperado em 2013, março 20, de <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258.pdf>.

Veiga, F. H. (1999). *Indisciplina e violência na escola: práticas comunicacionais para professores e pais*. Coimbra: Almedina.

Veloso, R. M. (2001). *Literatura infantil e práticas pedagógicas*. Malasartes, Cadernos de Literatura para a Infância e a Juventude n.º6, Lisboa.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias práticas*. Lisboa: Educa.

Anexos

Anexo A

Proposta de Trabalho de Português

Jardim-Escola João de Deus
3.º Ano – Português

Nome: _____ Data: _____

1. Faz a leitura do texto.

O homem que tinha uma árvore na cabeça

Era uma vez um homem que tinha uma árvore na cabeça. No princípio era apenas um arbusto.

O homem, quando o arbusto começou a ganhar forma no meio da sua cabeça, ficou assustado. Quem é
5 que não ficava? Depois foi-se habituando. Quando o arbusto se transformou em árvore, passou a senti-la como coisa sua.



O homem não era alto nem forte. A sua pele era pálida e faltava uma luz que iluminasse os seus olhos e tirasse deles a tristeza que os tornava mortiços e
10 graves. Poucas pessoas sabiam o seu nome. Chamavam-se Tenório, mas, como tinha uma árvore na cabeça, passaram a trata-lo por outro nome, mais engraçado: Arbóreo.

Um dia Arbóreo, quando a primavera estava à porta, gostou do cheiro adocicado que lhe entrava pelas narinas e pensou: de onde virá este cheiro tão
15 doce, tão bom? Não encontrou resposta. Aquele cheiro abria-lhe o apetite e dava-lhe um grande bem-estar. De onde viria ele? Levou a mão até aos ramos da árvore que tinha na cabeça e sentiu umas formas macias e arredondadas. Então exclamou: "São frutos!".

19

José Jorge Letria, *O homem que tinha uma árvore na cabeça*.

(adaptado e com supressões)

Anexo B

Proposta de Trabalho de Matemática

Jardim-Escola João de Deus

4.º Ano – Matemática

Nome: _____ Data: _____

Volumes e Capacidades

1. Assinala com uma cruz (X) a resposta correta:

a. Um cubo com 2 m de aresta, tem de volume:

- 2 m³
- 10 m²
- 6 m³
- 8 m³

b. O volume de um paralelepípedo com 22,45 cm² de área da base e com 10 cm de altura é:

- 224,5 cm³
- 224,5 cm²
- 2,245 cm³
- 1475 cm³

c. Se utilizar uma garrafa de 1,5 litros de água para encher copos de 25 centilitros, vou encher:

- 10 copos
- 2 copos
- 6 copos
- 12 copos

2. Completa, nos espaços em branco, as seguintes igualdades:

$$23 \text{ dm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ l}$$

$$0,0456 \text{ dam}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ m}^3$$

$$100 \text{ ml} = \underline{\hspace{2cm}} \text{ dl}$$

$$7,8 \text{ l} = \underline{\hspace{2cm}} \text{ dm}^3$$

$$45 \text{ dm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ mm}^3$$

$$2345 \text{ cm}^3 = \underline{\hspace{2cm}} \text{ l}$$

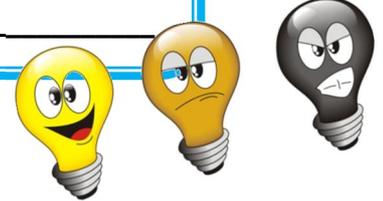
Anexo C

Proposta de Trabalho de Estudo do Meio

Jardim-Escola João de Deus

3.º Ano - Estudo do Meio

Nome: _____ Data: _____



Protocolo Experimental

Um material através do qual a corrente elétrica passa é chamado um condutor elétrico. Os materiais bons condutores são utilizados para estabelecer as ligações entre as fontes e os recetores de energia elétrica. Os materiais maus condutores utilizam-se para evitar a passagem de corrente elétrica.

Um circuito elétrico é constituído por uma fonte de alimentação, um ou mais recetores de energias (lâmpadas ou outros equipamentos elétricos) ligados por fios de materiais bons condutores.

Deste modo, vamos testar alguns materiais, intercalando num circuito elétrico, para verificar se deixam passar a corrente elétrica.

Questão-problema

- Que materiais são bons condutores de corrente elétrica?



O que pensas que vai acontecer?

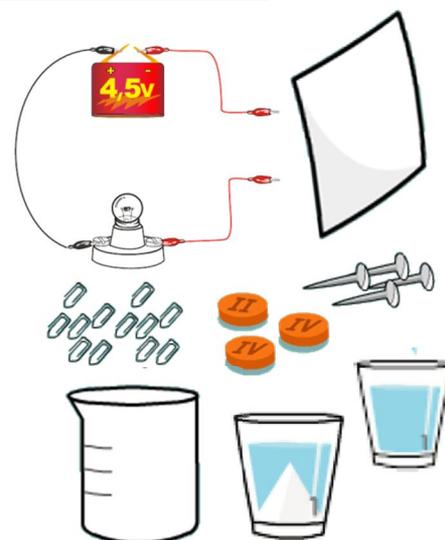
Assinala com uma cruz (X) os materiais que pensas que irão fazer a lâmpada acender ou que não irão fazer a lâmpada acender.

Tipo de Material	Objeto	Penso que ...	
		Acende	Não acende
Sólidos	Clip sem revestimento		
	Moeda		
	Folha de papel		
	Prego		
Líquidos	Álcool		
	Água com sal		
	Água com açúcar		

- Enuncia uma explicação para as tuas previsões:

Material

- Circuito elétrico
- Copo de Medidas
- 4 copos
- Moeda
- Clip sem revestimento
- Folha de papel
- Pregos
- Álcool
- Água com sal
- Água com açúcar



Regras de segurança

- ! As bancadas e as mesas de trabalho devem estar limpas e secas;
- ! As mãos devem estar secas.

Procedimentos

1. Observar o circuito elétrico e os seus componentes;
2. Colocar mesma quantidade de água nos copos [Copo A - álcool; Copo B - água com sal (5 colheres); Copo C - água com açúcar (5 colheres)];
3. Intercalar, no circuito elétrico, os diferentes objetos apresentados: sólidos e líquidos;
4. Registrar quais os materiais que permitem, ou não, que a lâmpada acenda.



Resultados

Assinala com uma cruz (X) os materiais que pensas que irão fazer a lâmpada acender ou que não irão fazer a lâmpada acender.

Tipo de Material	Objeto	Verifiquei que ...	
		Acende	Não acende
Sólidos	Clip sem revestimento		
	Moeda		
	Folha de papel		
	Prego		
Líquidos	Álcool		
	Água com sal		
	Água com açúcar		

Conclusão

Preenche os espaços em branco com as palavras que se encontram no quadro, de modo a tornar as afirmações verdadeiras.

1. Um _____ é um material através do qual a corrente elétrica _____.
2. Os materiais que deixam passar a corrente elétrica designam-se por _____.
3. São exemplos desses materiais o _____ e o _____, pois verificou-se que quando intercalados no circuito elétrico a lâmpada _____.
4. Os materiais que não deixam passar a corrente elétrica designam-se por _____.
5. São exemplos desses materiais o _____ e o _____ pois verificou-se que quando intercalados no circuito elétrico a lâmpada _____.

bons condutores
sal
álcool
metal
passa
açúcar
acendeu
não passa
plástico
maus condutores
materiais líquidos
materiais sólidos
não acendeu
condutor elétrico