



Contributo das ilustrações para a construção das representações de género na criança do 1º ciclo

Raquel Filipa Lopes Grilo

Orientadora

Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Maio 2016

Composição do júri

Presidente do júri

Maria Madalena Amaral Veiga Leitão, Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Doutora Olga Maria Costa da Fonseca , Professora Adjunta da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, Faro (Arguente)

Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires, Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientadora)

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, 16 de setembro de 2016

Dedicatória

Aos meus pais

Obrigada pelo apoio, por acreditarem sempre nas minhas capacidades e por permitirem este percurso.

Agradecimentos

À Professora Doutora Maria da Natividade Carvalho Pires, orientadora deste trabalho, pela sua disponibilidade, apoio e grande partilha de conhecimentos que me prestou durante a orientação.

À Professora Maria José Infante e ao Professor Doutor António Pais, pelos ensinamentos transmitidos no decorrer da Prática Supervisionada.

Aos “meus meninos”, pelas aprendizagens que me proporcionaram, pelo carinho demonstrado, particularmente as do Jardim-de-Infância Alfredo Mota e da Escola Básica Afonso de Paiva.

Às minhas amigas e colegas de casa, Marisa e Telma, pela amizade, pelo apoio, pelas suas palavras e força nos momentos mais difíceis.

Às minhas amigas, por me terem acompanhado nesta longa jornada e por tentaram colocar fim ao meu pessimismo. Obrigada pelo apoio, pelas palavras de incentivo nos momentos mais difíceis e por se tornarem pessoas muito importantes para mim.

Aos meus pais e avó materna por me darem esta oportunidade, independentemente de todos os sacrifícios.

Muito obrigada a todos aqueles que, direta ou indiretamente, fizeram parte deste percurso.

Resumo

O presente relatório de Estágio foi elaborado para a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

A prática supervisionada teve uma duração de catorze semanas e decorreu em Castelo Branco, no infantário Alfredo Mota com crianças de três anos de idade e na escola Afonso de Paiva com uma turma de 1º ano de escolaridade.

Este relatório apresenta as atividades desenvolvidas na Prática Supervisionada do Mestrado, em particular no 1º Ciclo e integra a investigação “Contributo das ilustrações para a construção das representações de género na criança do 1º ciclo”.

Esta investigação baseia-se na análise das formas como o masculino e o feminino são representados por meio de imagens nos manuais escolares, e na análise da reação das crianças a essas imagens, como tal achámos importante ter conhecimento sobre os conceitos de ilustração, género, estereótipo e textos de literatura para crianças. Na primeira fase da investigação usámos o Manual *Alfa Português 1* utilizado na turma onde realizamos a Prática Supervisionada, mas devido à simplicidade das suas ilustrações decidimos analisar também as ilustrações de um livro de literatura infantil, *A Família C*, de forma a enriquecer a investigação.

Do ponto de vista metodológico, esta investigação tratou-se de um estudo de caso, sendo que as técnicas de recolha de dados utilizadas foram a observação direta e as notas de campo.

Palavras chave

Ilustração; estereótipos; literatura infantil; representações de género; manual escolar.

Abstract

This internship report was prepared as part of the conclusion of the Master in Preschool Education and 1st Cycle of Basic Education from Castelo Branco's Superior School of Education.

The two Supervised Teaching and Practice had a duration of 14 weeks and was held in Castelo Branco. The first supervised teaching and practice was with children between the age of three years old in kindergarten Alfredo Mota and the second one was developed in School Afonso de Paiva with a class of 1st grade level.

This report presents the activities undertaken in the Supervised Teaching and Practice, in particular on the 1st Cycle and integrates the research "Contribution of the illustrations for the construction of gender representations in the child of the 1st Cycle.

This research is based on analysis of the ways in which the male and female are represented through images in textbooks, and in the analysis of the reaction of children to these images, as such we thought it important to have knowledge about the concepts of illustration, gender, stereotype and texts of literature for children. In the first phase of the investigation we used the *Alpha Português 1*, that's used in the class where we perform the Supervised Teaching and Practice, but because of the simplicity of their illustrations we decided to examine further. For that we used the illustrations of a book of children's literature, *A Família C*, in order to enrich the research.

From the methodological point of view, this research consisted of a case study and the techniques of data collection used were direct observation and field notes.

Keywords

Illustration; stereotypes; Children's literature, gender representations; textbook.

Índice Geral

Introdução	1
Capítulo I	3
Contextualização da Prática Supervisionada	3
1. Enquadramento físico e social	5
1.1. Caraterização do meio	5
1.2. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	5
1.2.1. Horário do grupo de estágio	6
1.2.2. Caraterização da instituição	6
1.2.3. Caraterização da sala.....	7
1.2.4. Caraterização do grupo- turma (PSEPE)	8
1.3. Prática Supervisionada no 1ºCEB	9
1.3.1. Horário do grupo de estágio	9
1.3.2. Caraterização da instituição	10
1.3.3. Caraterização da sala.....	12
1.3.4. Caraterização do grupo-turma (1ºCEB).....	13
Capítulo II.....	15
Desenvolvimento da Prática Supervisionada	15
1. A Prática Supervisionada na EPE	17
1.1.Cronograma e temas da Prática Supervisionada na EPE	17
1.2. Apresentação Global das Atividades Desenvolvidas	18
1.3. Reflexão Global da Prática na EPE	18
2. A Prática Supervisionada no 1º CEB	20
2.1. Cronograma e temas da Prática Supervisionada no 1º CEB	20
2.2. Percurso de Ensino Aprendizagem	21
2.3. Semanas de Observação.....	22
2.3.1.Reflexão Global das duas Semanas de Observação	22
2.3.2. Reflexão das semanas de Implementação em Conjunto	23
2.3.3. Reflexão das semanas de Implementação Individual	25
2.3.4. Reflexão Global da Prática Supervisionada no 1º CEB	29
Capítulo III.....	31
Enquadramento Metodológico	31
1. Questão problema.....	32

2.Fundamentação e Descrição do Processo de Investigação.....	32
3.Metodologia	33
4.Local de Implementação	33
4.1. Caraterização dos Participantes na Investigação	34
5.Técnicas de Recolha de Dados	34
5.1. Observação participante	34
5.2. Notas de campo.....	34
Capítulo IV	37
A investigação	37
1.Enquadramento teórico	38
1.1.Manual escolar	38
1.2.Ilustrações nos manuais escolares	39
1.3. Conceito de Género.....	41
1.4. Estereótipos de género nas ilustrações.....	42
1.5. Estereótipos de género na literatura infantil	43
1.5.1. Manual em estudo (<i>Alfa Português 1</i>).....	45
Capítulo V	47
Apresentação e Análise de Dados	47
1. Apresentação Global das Atividades Desenvolvidas.....	48
1.1. Semana Individuais de intervenção	48
1.2. <i>A Família C</i> , de Pep Bruno e Mariona Cabassa	51
1.2.1. <i>A Família C</i> , de Pep Bruno e Mariona Cabassa - Questões	52
1.3.Brincadeiras no recreio	55
2.Análise dos dados	56
2.1. Manual <i>Alfa Português 1</i>	56
2.2. Respostas dos alunos sobre as ilustrações do Manual <i>Alfa Português 1</i>	57
2.3. Livro <i>A Família C</i> de Pep Bruno e Mariona Cabassa	64
2.4. Brincadeiras no recreio	75
Capítulo VI.....	77
Considerações finais.....	77
Referências bibliográficas	81
Legislação consultada.....	83
Apêndices	85

Apêndice A: Modelo da planificação semanal da Prática em EPE.....	87
Apêndice B: Apêndice A: Modelo da planificação diária da Prática em EPE.....	92
Apêndice C: Modelo da planificação da Prática em 1º CEB (3ª semana individual).....	95
Apêndice D: Modelo da planificação da Prática em 1º CEB (5ª semana individual) ..	107
Apêndice E: Reflexão da 4ª semana de implementação individual na Prática Supervisionada no 1ºCEB.....	121
Apêndice F: Reflexão da 5ª semana de implementação individual na Prática Supervisionada no 1ºCEB.....	125
Apêndice G:.....	129
Perguntas e respostas sobre as ilustrações do Manual <i>Alfa Português 1</i>	129
Apêndice H: Perguntas e respostas sobre as ilustrações do livro <i>A Família C</i> , de Pep Bruno e Mariona Cabassa	137
Anexos.....	151
Anexo A: Manual <i>Alfa Português 1</i>	153
Anexo B: Texto e ilustração: Ivo.....	157
Anexo C: Texto e ilustração: Urbi.....	161
Anexo D: Texto e ilustração: Óscar	165
Anexo E: Texto e ilustração: Ágata.....	169
Anexo F: Texto e ilustração: Eva	173
Anexo G: Texto e ilustração: Petra	177
Anexo H: Livro <i>A Família C</i> , de Pep Bruno e Mariona Cabassa.....	181

Índice de figuras

Figura 1- Freguesias do concelho de Castelo Branco.....	5
Figura 2 - Instituição onde decorreu a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....	5
Figura 3 - Instituição onde ocorreu a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.....	11
Figura 4- Pavilhão onde ocorreu a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.....	11
Figura 5- Sala onde decorreu a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.....	12
Figura 6 - Disposição das mesas da sala de aula.....	13
Figura 7 - Ilustrações do livro <i>A Família C</i> – pequeno-almoço.....	51
Figura 8 - Ilustração do livro <i>A Família C</i> – ida para o trabalho e escola.....	51

Índice de Quadros

Quadro 1 - Escolas e número de alunos do Agrupamento.....	9
Quadro 2- Estereótipos de género presentes nos contos infantis (Barbosa, 2009, p. 58).....	44
Quadro 3- Exemplo de atividades e situações presentes no Manual <i>Alfa Português 1</i>	56

Índice de tabelas

Tabela 1- Horário de PSEPE.	6
Tabela 2- Horário da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.	10
Tabela 3 – Cronograma e temas abordados na Prática Supervisionada em Educação Pré- Escolar.	17
Tabela 4 – Cronograma e temas abordados na Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	20
Tabela 5 – Questões sobre as ilustrações do Manual <i>Alfa Português 1</i>	49
Tabela 6 - Questões sobre as ilustrações do Manual <i>Alfa Português 1</i>	50
Tabela 7- Questões sobre as ilustrações do livro do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	53
Tabela 8 – Respostas às questões 2 e 3 sobre a ilustração do Manual <i>Alfa Português 1: Ivo</i>	57
Tabela 9- Resposta dos alunos sobre o género que escolheriam para acompanhar numa viagem.	58
Tabela 10 – Respostas às questões 5 e 6 sobre a ilustração do Manual <i>Alfa Português 1: Urbi</i>	58
Tabela 11 – Respostas à questão 9 sobre a ilustração do Manual <i>Alfa Português 1: Óscar</i>	61
Tabela 12 – Respostas à questão 11 sobre a ilustração do Manual <i>Alfa Português 1: Ágata</i>	62
Tabela 13 – Respostas à questão 12 sobre as ilustrações do Manual <i>Alfa Português 1: Petra</i>	63
Tabela 14 – Respostas à questão 3 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	64
Tabela 15 – Respostas à questão 4 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	65
Tabela 16 – Respostas à questão 8 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	66
Tabela 17 – Respostas à questão 5 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	67
Tabela 18 – Respostas à questão 6 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	68
Tabela 19 – Respostas à questão 14 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	68
Tabela 20 – Respostas à questão 26 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	69
Tabela 21 – Respostas à questão 27 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	70
Tabela 22 – Respostas à questão 23 sobre a ilustração do livro de literatura <i>A Família C</i>	71
Tabela 23 – Respostas à questão 20 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>	72

Tabela 24 – Respostas à questão 25 sobre a ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C.</i>	73
Tabela 25 – Opinião dos alunos sobre as ilustrações do Manual <i>Alfa Português 1.</i>	74
Tabela 26 – Brincadeiras dos alunos realizadas no recreio.....	75
Tabela 27 – Sugestões de brincadeiras dos alunos.....	76

Índice de Gráficos

Gráfico 2- Percentagem de crianças do género feminino e masculino na PS 1 ^o CEB... 13
Gráfico 3- Dados recolhidos na análise da cor do vestuário das personagens..... 56
Gráfico 4- Resultados apurados na questão 5..... 60
Gráfico 5- Resultados apurados na questão 6..... 60
Gráfico 6 – Dados recolhidos em relação ao número de alunos que utiliza óculos..... 61
Gráfico 7- Resultados apurados na questão número 6..... 68
Gráfico 8- Resultados apurados na questão 25. 73

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

1º CEB – Primeiro Ciclo do Ensino Básico

EPE – Educação Pré-Escolar

PS – Prática Supervisionada

PSEPE – Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Introdução

Este relatório de prática supervisionada surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, para obtenção de grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, no ano letivo 2015/2016. O presente relatório tem como objetivo refletir sobre o “Contributo das ilustrações para a construção das representações de género na criança do 1º ciclo”, cujo tema considerámos adequado para desenvolver na Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico com o apoio dos dados recolhidos ao longo da investigação e de bibliografia.

A prática supervisionada realizou-se em conjunto com uma colega do Mestrado, durante 14 semanas no período compreendido entre os meses de março e junho de 2015, (Pré-escolar) e entre os meses de outubro de 2015 e janeiro de 2016 (1º Ciclo). A Prática Supervisionada promoveu a realização de experiências pedagógicas fundamentais para a aprendizagem como futuros docentes, de forma a adaptarmos a situações reais, contando com o auxílio de instrumentos teóricos e metodológicos. Kulcsar (1994) considera que o estágio não deve ser visto como uma tarefa burocrática que tem de ser cumprida formalmente, devendo, sim, assumir a sua função prática, revisada numa dimensão dinâmica, profissional, produtora de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças.

O tema deste relatório centra-se na importância das ilustrações dos manuais escolares em relação à representação da figura masculina e feminina. Numa primeira fase, decidimos analisar as ilustrações do manual escolar utilizado pela turma, *Alfa Português 1*, e seguidamente trabalhámos com as crianças o livro de literatura infantil, *A Família C*, de Pep Bruno e Mariona Cabassa.

O objetivo da análise das ilustrações do manual escolar e do livro de literatura infantil é verificar se estes exercem alguma influência na construção da identidade de género nas crianças, embora, nos dias de hoje, exista um esforço por parte da sociedade em quebrar as desigualdades entre géneros. Segundo Arguell (2005), a identidade tem a ver com a representação, que deve ser compreendida como um processo cultural em que os significados são produzidos.

Essas identidades têm sido pautadas por oposições binárias masculino-feminino, em que a identidade masculina é colocada em patamar de superioridade em relação à feminina, gerando relações desiguais entre os géneros, vistas como “naturais”. Não corresponder a essas expectativas sociais e resistir a elas é geralmente considerado como um problema ou defeito social por parte de quem ouse questionar e contrapor tais situações (Arguell, 2005).

Relativamente à estrutura da nossa investigação, esta será dividida em cinco capítulos.

O primeiro capítulo será dedicado à contextualização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo, onde podemos encontrar uma breve caracterização das instituições. O relatório terá maior incidência na Prática Supervisionada no 1º CEB dado que a investigação desenvolvida teve como base a intervenção pedagógica neste ciclo de ensino realizada na Escola Básica Afonso Paiva em Castelo Branco.

No segundo capítulo, estão presentes reflexões referentes às semanas de observação e de prática individual.

No terceiro capítulo, apresentamos o enquadramento metodológico, que consiste na explicitação da escolha das técnicas e instrumentos de recolha de dados. Para ficar com uma ideia mais clara da reação das crianças relativamente à análise das ilustrações, optámos pela observação direta e pelas notas, de forma a obter resultados viáveis.

O enquadramento teórico corresponde ao quarto capítulo do relatório, onde refletimos sobre vários pontos, mais especificamente, o manual escolar e as suas ilustrações, o conceito de género, os estereótipos nas ilustrações e na literatura infantil, de forma a perceber se estes influenciam as crianças nas representações de género. Os pontos abordados no enquadramento teórico são: manual escolar, ilustrações nos manuais escolares, conceito de género, estereótipos de género nas ilustrações e estereótipos de género na literatura infantil.

Os capítulos IV e V constituem a última parte fulcral da investigação. Nestes dois capítulos podemos contar com a apresentação e discussão detalhada dos resultados e as considerações sobre os mesmos.

Por fim, o último capítulo, capítulo VI, diz respeito às considerações finais sobre a investigação desenvolvida.

Capítulo I

Contextualização da Prática Supervisionada

1. Enquadramento físico e social

1.1. Caracterização do meio

As instituições onde foram realizadas a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar e a Prática Supervisionada em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico situam-se na cidade de Castelo Branco. O concelho de Castelo Branco possui uma área geográfica com cerca de 1 438,19 km², dividido em 19 freguesias (figura 1), cuja população total é de 56 109 habitantes (Censos 2011 – resultados definitivos).



Figura 1 - Freguesias do concelho de Castelo Branco.

1.2. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEPE) decorreu entre o mês de março de 2015 e junho de 2015, no Jardim de Infância Dr. Alfredo Mota. A prática pedagógica foi dividida em três momentos: duas semanas de observação, duas semanas de prática em grupo e cinco semanas de prática individual, intercalada com as semanas da colega de estágio.



Figura 2 - Instituição onde decorreu a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.

1.2.1. Horário do grupo de estágio

Após a reunião com as Educadoras Cooperantes e a visita ao Jardim de Infância Alfredo Mota, o horário estabelecido para a PSEPE ficou definido das 9 horas até ao 12 horas e 30 minutos, de segunda a quinta-feira.

A PSEPE teve a duração de 14 semanas. As duas primeiras semanas de estágio foram apenas de observação e as seguintes de prática pedagógica individual e duas em grupo.

Como forma de facilitar o nosso trabalho, o grupo optou por distribuir as duas semanas de grupo no início da prática pedagógica e outra para o final.

Tabela 1- Horário de PSEPE.

	Horário			
	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira
9h-12h30min	PSEPE/JI	PSEPE/JI	PSEPE/JI	PSEPE/JI
14h-17h			PSEPE/JI	

1.2.2. Caracterização da instituição

Na Instituição Dr. Alfredo Mota, as salas que são destinadas para o jardim-de-infância encontram-se no edifício principal que é o mais antigo. A maior parte das salas estão situadas no rés-do-chão, mas encontram-se duas salas no 1.º andar. As salas destinam-se a crianças dos 3 anos de idade até aos 5/6anos, até à entrada para o 1.º Ciclo do Ensino Básico; existem duas salas de 3 anos, duas salas de 4 anos e duas salas de 5 anos. Todas são da responsabilidade das Educadoras e Auxiliares.

A maior parte das salas do jardim-de-infância são grandes, acolhedoras, com ar condicionado, permitindo um bom ambiente na sala, são bem iluminadas, tanto por luz artificial, como luz natural (todas as sala têm janelas grandes, com vista para o pátio do Jardim de Infância). Nas salas existem os “cantinhos” para as crianças brincarem, como o cantinho da cozinha, dos carros, da leitura, casa dos animais, permitindo que a criança crie situações de “faz de conta”, explorando a sua criatividade e imaginação. No que diz respeito à decoração das salas, todas elas são decoradas por trabalhos que as crianças vão realizando ao longo do tempo.

A instituição Dr. Alfredo Mota todos os anos letivos tem um Projeto Pedagógico diferente e este ano foi elaborado com o tema “Crescer Saudável: Alimentação, Higiene”. Este tema está adaptado à realidade da criança e em função do próprio grupo, de forma a criar um ambiente saudável e seguro, proporcionando às crianças um desenvolvimento equilibrado e sustentado.

No que diz respeito à alimentação, é preciso que a criança conheça e aceite melhor novos alimentos, entenda e aprenda o significado e a importância de comer bem, e a escola revela-se como espaço privilegiado para atingir esse fim.

Relativamente à higiene, esta deve ser tratada como condição para a vida saudável. O Jardim de Infância deve contribuir para que os alunos possam ter autonomia no cuidado com o corpo, como por exemplo, lavar as mãos antes e depois das refeições, lavar os dentes... contribuindo assim para a saúde individual e coletiva.

Em conclusão, é fundamental que os alunos conheçam bons hábitos, mas não basta apenas informá-los é preciso trabalhar a aquisição desses hábitos, para que dessa forma possam desenvolvê-los.

1.2.3. Caracterização da sala

A organização da sala é importante para a experiência educativa, facilitando as atividades de aprendizagem, promovendo a própria orientação, apoiando e fortalecendo o desejo de aprender (Zabalza, 1998). Por isso, interessa-nos analisar a organização da sala onde desenvolvemos a nossa prática. Trabalhámos na sala 1, onde se encontram as crianças de 3 anos. Trata-se de uma sala ampla, pintada com cores claras, que, transmitindo a sensação de limpeza e bem-estar, o que se adequa ao que defende Farina (1990, p.113): “as cores constituem estímulos psicológicos para a sensibilidade humana, influenciando o indivíduo, para gostar ou não de algo, para negar ou afirmar, para abster-se ou agir”. Tem bastante luz natural, pois existem várias janelas de grandes dimensões com vista para o parque. A sala é um espaço de dimensão média, o que permite que as crianças possam brincar e expressar-se fisicamente, sem quaisquer obstáculos, sendo esta bem organizada, o que permite que todos os brinquedos sejam de fácil acesso.

A sala contém vários cantinhos, acolhimento (manta), biblioteca, cozinha, garagem dos carros e mesa de jogos didáticos. Nos momentos de atividade livre é a educadora quem distribui as crianças pelos cantos, segundo as escolhas das mesmas, refletindo assim as suas intenções educativas, já que os contextos devem ser adequados para promover as aprendizagens significativas.

Segundo Alliprandi (1984), citado em Zabalza (1998):

“o educador deve preparar um lugar em que todos, e cada um, sintam que podem estar a seu gosto, em que os objetos (...) não sejam mantidos à distância (...) um lugar que realmente permita o movimento, a expressão, o viver com serenidade, inclusivamente, a vida dos pequenos alunos da escola infantil.” (p.132)

Os cantinhos representam os ambientes sociais do quotidiano das crianças, onde é permitido realizar as suas brincadeiras de faz de conta, que são essenciais para a sua inclusão na sociedade. A sala contém ainda armários onde a educadora e auxiliar guardam documentos, materiais para usar no dia-a-dia na sala e pertences das

crianças. Podemos observar que comparativamente à sala da creche, as salas do Pré-Escolar são mais preenchidas e decoradas.

No que diz respeito à higiene das crianças, esta é feita apenas numa casa de banho onde existem várias sanitas com divisórias, lavatórios e um pequeno espelho com tamanho apropriado para as crianças.

Em conclusão, podemos afirmar que é uma sala que dispõe de boas características tanto a nível material como organizativo, o que favorece o desenvolvimento das capacidades das crianças a diversos níveis, tais como, cognitivo, psicomotor, afetivo e social, favorecendo também a sua criatividade espontânea e lúdica, de forma a estimular o desejo de explorar e transformar.

1.2.4. Caracterização do grupo- turma (PSEPE)

O grupo de alunos da sala 1 é composto por 23 crianças, entre elas 14 rapazes e 9 raparigas, sendo que uma nunca frequentou a creche, sendo este o primeiro contacto com um jardim-de-infância, e uma outra que chegou de uma diferente instituição. As restantes crianças vieram da Creche Olival do Paço, tratando-se assim de uma nova adaptação de todas as crianças.

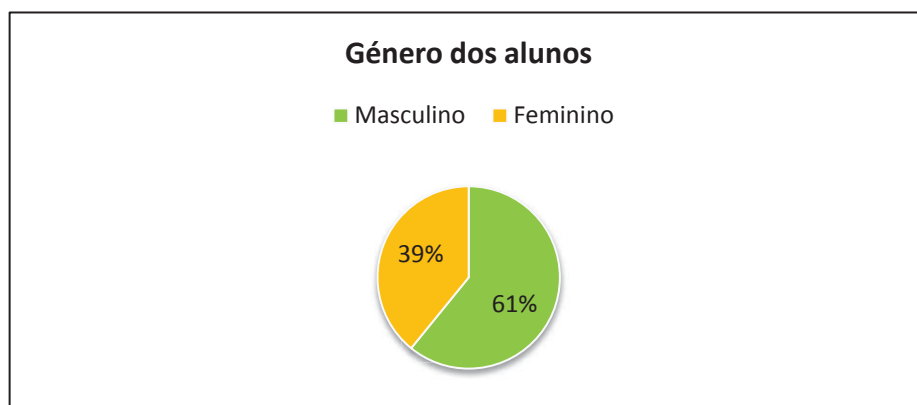


Gráfico 1- Percentagem de crianças do género feminino e masculino na PSPE.

Relativamente à idade das crianças, existe uma diferença de onze meses entre as duas crianças mais velhas e a mais nova, o que podemos considerar ser uma diferença benéfica para a progressão de todos e para o desenvolvimento de cada um.

De acordo com Gorman (1976), baseado nas teorias de Piaget as crianças através de jogos e desejos já conseguem usar o pensamento e representar a realidade. É nesta fase que surge, na criança, a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação. Esta substituição é possível graças à função simbólica. A criança já não depende unicamente de suas sensações, dos seus movimentos, distinguindo uma imagem, palavra ou símbolo daquilo que ele significa (objeto ausente).

No que diz respeito à alimentação, a maior parte destas crianças não necessita da ajuda da educadora, auxiliar e do grupo de estagiárias para comer, salvo algumas exceções.

Este grupo de crianças é bastante ativo, alegre e participativo nas atividades propostas e demonstram bastante interesse pelas atividades de caráter lúdico e motor. Gostam muito de aprender novas canções, dançar, ouvir histórias, fazer massa e de brincar livremente.

A nível de relação entre crianças, ainda existem alguns conflitos devido ao egocentrismo natural da sua idade, ou seja, a criança é centrada em si mesma, não aceita a ideia do acaso, em que tudo deve ter uma explicação, dando importância à aparência sem relacionar factos. Muitas crianças já conseguem brincar em grupo durante algum tempo e já conseguem partilhar muitos dos seus brinquedos uns com os outros, pedindo sempre autorização.

O tipo de planificação que usámos para as atividades implementadas pode ser analisado através do apêndice A e B.

Iremos debruçar-nos mais longamente sobre a Prática Supervisionada do 1º Ciclo, dado que foi onde desenvolvemos o nosso tema de investigação.

1.3. Prática Supervisionada no 1ºCEB

A Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) decorreu entre o mês de setembro de 2015 e janeiro de 2016, na Escola Básica Afonso de Paiva, sede do Agrupamento de Escolas com o mesmo nome, na sala 3AP-1, com a Professora Orientadora e o Professor Supervisor.

O Agrupamento de Escolas é constituído pelos estabelecimentos educativos apresentados no quadro 1 (dados recolhidos do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva em Castelo Branco (2014/2017)).

Identificação das Escolas	Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva 2013 - 2014				
	Nº de Alunos				
	Pré-escolar	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	EFA
EB Afonso de Paiva	0	126	237	292	0
Jl Qta. das Violetas	102	0	0	0	0
Jl Salgueiro	9	0	0	0	0
Jl Freixial	6	0	0	0	0
Jl Sarzedas	9	0	0	0	0
EB/Jl Castelo	23	37	0	0	0
EB Mina	0	89	0	0	0
EB S. Tiago	0	135	0	0	0
EB Sarzedas	0	7	0	0	0
EB Salgueiro	0	17	0	0	0
EB Freixial	0	4	0	0	0
Estabelecimento Prisional	-	-	-	-	0
TOTAIS	149	415	237	292	50
			1143		

Quadro 1 - Escolas e número de alunos do Agrupamento.

1.3.1. Horário do grupo de estágio

O horário estabelecido para a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico ficou definido das 9 horas até às 17 horas e 30 minutos, de segunda a quinta-feira, exceto às quartas-feiras em que a saída ocorria às 16 horas.

A Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico teve a duração de 12 semanas de implementação, iniciou-se em setembro de 2015 e terminou em janeiro de 2016. As duas primeiras semanas de estágio foram apenas de observação e as seguintes de prática pedagógica individual e duas em grupo.

Tabela 2- Horário da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Horário de estágio			
	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira
9h00 - 10h30	Português	Matemática	Português
10h30 - 11h00	Intervalo		
11h00 - 12h30	Matemática	Estudo do Meio	Matemática
12h30 - 14h00	Almoço		
14h00 - 15h00		Português	Apoio ao Estudo
15h00 - 16h00	Apoio ao Estudo	Português	
16h00 - 16h30	Intervalo		
16h30 - 17h30	Expressões		Expressões

1.3.2. Caracterização da instituição

A Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico decorreu na Escola Básica Afonso Paiva. Esta escola localiza-se no concelho de Castelo Branco e é sede do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, agregando dez unidades de ensino do pré-escolar e do 1.º ciclo. Após uma progressiva demolição dos pavilhões que constituíam a escola, o novo edifício foi inaugurado no ano letivo de 2010/11, fornecendo boas condições a nível de conforto, segurança e habitabilidade. Desta escola fazem parte alunos do 1º, 2º e 3º ciclo que podem contar com o apoio dos seguintes serviços: refeitório e bar; biblioteca, Serviço de Psicologia e Orientação; Ação Social Escolar; Serviço Social e Núcleo de Ensino Especial. Deste último, destacam-se a Unidade de Intervenção Precoce e as Unidades de Autismo e Surdos.

Relativamente ao edifício onde estagiámos, foi construído de raiz especificamente para o 1º ciclo, estando este separado do edifício principal. Existem quatro salas de aula, uma sala polivalente, uma sala de professores e ainda instalações sanitárias apropriadas.

As salas estão equipadas com quadros (de giz), mesas e cadeiras suficientes para todos os alunos, armários onde são guardados os materiais dos alunos e da escola e dois computadores. As salas de aula são identificadas por cores: verde, amarela, laranja e vermelha. A turma na qual desenvolvemos a nossa Prática Supervisionada ocupava a sala laranja.

Além das quatro professoras distribuídas pelas quatro salas, ainda pudemos contar com a presença de três professoras de apoio que fazem parte da Unidade de autismo e surdos. Neste edifício, existem três funcionárias, que também têm a seu cargo a vigilância das crianças nos intervalos.

No espaço exterior ao pavilhão os alunos podem usufruir de espaços lúdicos, como o campo de futebol e de vôlei e ainda de um pequeno alpendre onde lancham e se abrigam da chuva nos intervalos.

As atividades letivas decorreram entre as 9h e as 17h30, mas a escola abre mais cedo, para que os pais possam deixar os alunos antes de irem para o trabalho.



Figura 3 - Instituição onde ocorreu a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.



Figura 4- Pavilhão onde ocorreu a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.

Toda a informação necessária para a realização da Prática Supervisionada no 1ºCEB, nomeadamente a matriz do guião de atividades, foi-nos facultada pelo Professor Supervisor.

1.3.3. Caracterização da sala

“Nos últimos anos, foram dados muitos passos à frente e hoje faz parte da cultura profissional dos professores (as) dessa etapa educacional que o espaço de suas aulas seja um recurso polivalente que possam utilizar de muitas maneiras e do qual podem extrair grandes possibilidades para a formação” (Forneiro, 2008, p. 229).

A sala da turma 3AP-1 (sala laranja) é espaçosa, permitindo que os alunos e a professora possam circular com facilidade. Existem dois computadores, mas apenas um é utilizado, armários para colocar materiais e documentos da professora e alunos, um lavatório para os alunos poderem beber água e lavarem as mãos. Richardson (1997) afirma que a forma como está disposto o mobiliário pode influenciar o tempo de aprendizagem escolar e a aprendizagem dos alunos. Por conseguinte, o modo de organização do espaço tem uma influência direta sobre os padrões de comunicação e sobre as relações de poder entre professores e alunos, que podem afetar o grau com que estes controlam os conteúdos e tornam a sua aprendizagem independente.



Figura 5- Sala onde decorreu a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.

Por norma, as paredes da sala de aula servem para colocar os trabalhos dos alunos, mais concretamente da área expressão e educação plástica, cartazes que possam conter informação importante para a aprendizagem dos alunos. A disposição das mesas é em U, atribui um lugar de destaque ao professor, permitindo-lhe liberdade de movimento, dando-lhe acesso rápido ao quadro, possibilita a sua entrada dentro do U sempre que necessite de estabelecer contacto mais próximo com algum aluno, permite também uma melhor visualização dos alunos para o que está a ser feito no quadro. A sala laranja tem a particularidade de ter numa das paredes várias janelas, o que permite um fácil arejamento, para além de luminosidade.

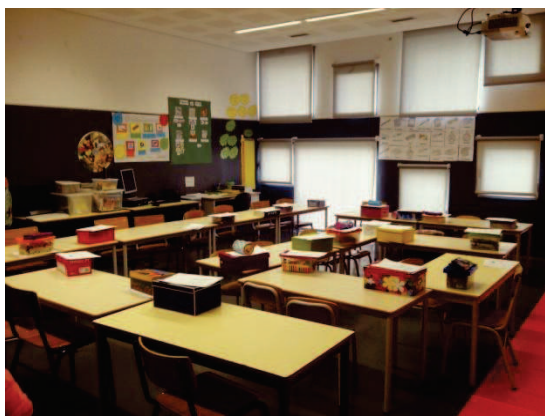


Figura 6 - Disposição das mesas da sala de aula.

Inicialmente, uma das desvantagens desta sala foi a falta de um projetor fixo, visto que só existia um disponível em todo o pavilhão, o que muitas vezes condicionou o nosso trabalho em sala de aula, contudo, no final do semestre a situação foi resolvida, pois todas as salas passaram a ter ao seu dispor um projetor.

1.3.4. Caracterização do grupo-turma (1ºCEB)

A caracterização do grupo-turma com o qual o professor vai desenvolver a sua prática pedagógica é fundamental, para que este perceba quais os pontos fortes, as dificuldades e o modo de trabalhar e de aprender, de maneira que o seu trabalho possa ser realizado de forma eficaz. O professor deve também criar um ambiente harmonioso na sala de aula, onde haja companheirismo e compreensão na hora de adquirir novas aprendizagens.

A turma do 3AP-1 ano é formada por 23 alunos, entre eles 6 rapazes e 17 raparigas com idades compreendidas entre os cinco e seis anos.

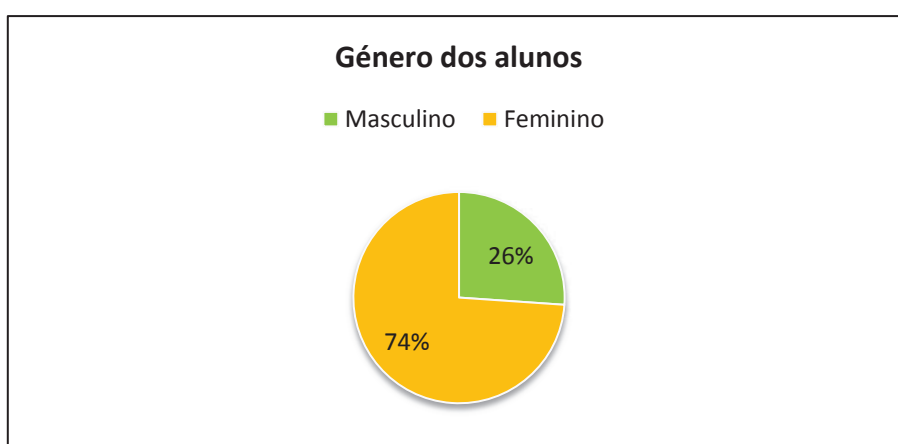


Gráfico 2- Percentagem de crianças do género feminino e masculino na PS 1ºCEB.

Todos os alunos residem em Castelo Branco, são oriundos de um nível socioeconómico médio alto e, na sua grande maioria, os pais têm como habilitações literárias um curso superior.

Este é um grupo, em termos gerais, assíduo, bastante heterogéneo, pois em relação às aprendizagens existem alunos com um enorme potencial, que são atentos e interessados e outros que principalmente devido à sua “imaturidade” são muitas vezes levados à distração. Apesar de ser um grupo de alunos bem comportado, alguns destes, se deixados à vontade, perdem um pouco a noção das regras instituídas o que faz que perturbem por vezes o bom ambiente dentro da sala de aula.

Na turma existe um aluno com necessidades educativas especiais, possui surdez bilateral severo-profunda, retificado com prótese auditiva e implante. Este aluno conta com o apoio de três professoras que, durante a semana, acompanham o aluno durante algumas aulas, comunicando entre si através de linguagem gestual, facilitando a compreensão de tudo o que está a ocorrer na sala e na compreensão de novas aprendizagens.

Relativamente ao seu comportamento, é bastante agitado o que o faz distrair muitas vezes. Em relação às aprendizagens, é um aluno interessado e participativo, num modo geral consegue adquirir bem novos conhecimentos.

Segundo Piaget, no segundo estágio, o Pré-Operatório, as crianças tornam-se mais sofisticadas no uso do pensamento simbólico, apesar de ainda não serem capazes de pensar logicamente, o que só acontece no estágio das operações concretas.

Capítulo II

Desenvolvimento da Prática Supervisionada

1. A Prática Supervisionada na EPE

A Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar foi realizada durante o segundo semestre do 1º ano deste Mestrado, esta decorreu entre 9 de março e 25 de junho de 2015, na Instituição Dr. Alfredo Mota, com crianças de três anos de idade. No início do estágio houve duas semanas de observação e adaptação às crianças e à instituição, a PSEPE teve a duração de 12 semanas. Ao longo da prática pedagógica, duas semanas foram trabalhadas em conjunto com o par pedagógico e as restantes foram de implementação individual.

Nos pontos seguintes serão apresentados cronogramas referentes às semanas de cada estagiária, o conteúdo temático abordado por cada elemento ao longo das semanas de implementação, o percurso de ensino e aprendizagem e reflexões de grupo e individuais.

1.1. Cronograma e temas da Prática Supervisionada na EPE

Tabela 3 - Cronograma e temas abordados na Prática Supervisionada em Educação Pré- Escolar.

Semana 1 (9 a 12 de março de 2015)	Semana de Observação
Semana 2 (16 a 19 de março de 2015)	Semana de Observação
Semana 3 (23 a 26 de março de 2015)	Semana de grupo- Raquel Grilo e Sara Tema- A Primavera/ Dia da árvore
Semana 4 (13 a 16 de abril de 2015)	Semana individual - Sara
Semana 5 (22 e 23 de abril de 2015)	Semana individual- Raquel Grilo Tema- Visita a uma padaria
Semana 6 (27 a 30 de abril de 2015)	Semana individual- Sara
Semana 7 (4 a 7 de maio de 2015)	Semana individual- Raquel Grilo Tema- Higiene do corpo
Semana 8 (11 a 14 de maio de 2015)	Semana da responsabilidade da Educadora
Semana 9 (18 a 21 de maio de 2015)	Semana individual- Sara
Semana 10 (25 a 28 de maio de 2015)	Semana individual- Raquel Grilo Tema- O círculo outra vez

Semana 11 (1 a 4 de junho de 2015)	Semana individual- Sara
Semana 12 (8 a 11 de junho de 2015)	Semana de grupo- Raquel Grilo Tema- Os sentidos
Semana 13 (15 a 18 de junho de 2015)	Semana individual- Sara
Semana 14 (22 a 25 de junho de 2015)	Semana individual- Raquel Grilo Tema - Os Santos Populares

1.2. Apresentação Global das Atividades Desenvolvidas

Ao longo das semanas de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar tínhamos que elaborar um plano semanal (Apêndice A) onde identificávamos o tema que iríamos abordar nessa semana, as áreas de conteúdo, os conteúdos e os objetivos.

Para cada dia que executávamos a nossa prática pedagógica tínhamos que apresentar um plano diário (Apêndice B) que continha os conteúdos, as atividades, os materiais necessários e as estratégias que iríamos adotar na execução das atividades.

Apesar do Projeto de Investigação não ser desenvolvido na PSEPE, escolhi o plano diário do dia 25 de maio de 2015 (Apêndice B), pois consegui trabalhar de uma forma indireta os estereótipos de género através do livro “O Nabo Gigante”, de Alexis Tolstoi, com ilustrações de Niamh Sharkey.

Durante e após a leitura, coloquei algumas questões às crianças relativas à história e ilustrações. Uma das questões foi “porque terá sido a velhinha a fazer a sopa e não o velhinho?”, o que levou a algumas respostas dos alunos como por exemplo: “a mulher cozinha melhor que o homem”, “em casa quem cozinha é a mãe”, “se o velhinho vai para a horta, a velhinha tem que fazer o comer, porque ele depois vem muito cansado”.

É possível perceber que, desde cedo, as crianças criam uma imagem sobre o papel de género e muitas vezes guiam-se por estereótipos. Desde cedo criam uma ligação forte com o sujeito parental, adotando os seus comportamentos, valores e atitudes.

1.3. Reflexão Global da Prática na EPE

O Estágio em Educação Pré-Escolar começou em março de 2015, com duas semanas de observação, em que observámos a rotina da sala para que depois na intervenção pudéssemos agir conforme a rotina a que o grupo de crianças estava habituado. Ao longo destas semanas de observação foi possível observar que as crianças já tinham muitos conhecimentos e que eram bastantes desenvolvidas a nível cognitivo, no entanto o facto de serem vinte e três crianças deixou-me um pouco apreensiva quanto ao controlo do grupo.

Terminada a observação, a primeira semana de implementação foi com a minha colega de estágio e desde logo as crianças mostraram interesse e curiosidade em realizar as atividades.

Passada a primeira semana de implementação, começámos a implementá-las individualmente, tendo começado eu na semana seguinte. Essa primeira semana de intervenção foi, na minha opinião, a que correu menos bem, apenas implementei dois dias, no entanto o primeiro dia deixou-me desanimada, pois não consegui ter controlo nas crianças, o que era um dos meus receios, fiquei nervosa, não estava a conseguir fazer o que tinha planeado.

Depois da primeira semana fui-me habituando ao ritmo, ao comportamento das crianças e comecei a ter já mais facilidade em controlar o grupo e sobretudo a ter mais confiança em mim e ultrapassar os meus medos.

Ao longo destas semanas pude sempre contar com algumas críticas construtivas feitas pela educadora, que sempre teve a preocupação de nos ajudar e de saber como nos sentíamos ao longo das semanas de implementação.

Considero que as minhas semanas individuais, apesar de algumas dificuldades, correram bem, adorei fazer o papel da “Doutora Cheira Bem” (personagem criada para explicar a importância da higiene) e da “Dona Jacinta” (personagem idosa do meio rural, tendo sido usada para a leitura da história O Nabo Gigante, de Aleksei Nikolaevič Tolstoj), pois diverti-me imenso e as crianças também. Em relação às crianças, estas responderam sempre de uma forma positiva a tudo o que propus e pude sempre contar com o apoio da educadora, da auxiliar e da minha colega estágio. Neste grupo, existiam crianças muito inteligentes que queriam sempre responder e fazer as atividades, mas também havia crianças mais sossegadas que não gostavam muito de dar nas vistas. Tentei sempre ter em atenção os interesses e bem-estar das crianças e por isso demonstraram gostar de mim apesar de ralhar muitas vezes com elas.

Depois de quase quatro meses de estágio em educação pré-escolar, concluo que, aprendi muito e sobretudo adquiri muita prática, ajudou-me sem dúvida a crescer como pessoa e como profissional, senti que progredi bastante desde o início até ao fim da prática.

No geral, foi uma experiência enriquecedora e que me motivou bastante para este nível de ensino.

2. A Prática Supervisionada no 1º CEB

A Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico foi realizada durante um semestre do 2º ano deste Mestrado e decorreu de 29 de setembro de 2015 a 15 de janeiro de 2016, na Escola Básica Afonso de Paiva, na turma 3AP-1, como já foi referido anteriormente. Depois de duas semanas de observação e adaptação aos alunos e à instituição, a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico teve a duração de 14 semanas de implementação. Ao longo da prática pedagógica duas semanas foram trabalhadas em conjunto com o par pedagógico e as restantes foram de implementação individual.

Nos pontos seguintes serão apresentados cronogramas referentes às semanas de cada estagiária, o conteúdo temático abordado por cada elemento ao longo das semanas de implementação, o percurso de ensino e aprendizagem e reflexões de grupo e individuais.

2.1. Cronograma e temas da Prática Supervisionada no 1º CEB

Tabela 4 - Cronograma e temas abordados na Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Semana 1 (29 a 1 de outubro de 2015)	Semana de Observação
Semana 2 (6 a 8 de outubro de 2015)	Semana de Observação
Semana 3 (13 a 15 de outubro de 2015)	Semana de grupo- Raquel Grilo e Sara Tema- A minha turma
Semana 4 (20 a 22 de outubro de 2015)	Semana individual- Raquel Grilo Tema- À Descoberta da Escola
Semana 5 (27 a 29 de outubro de 2015)	Semana individual- Sara
Semana 6 (3 a 5 de novembro de 2015)	Semana individual- Raquel Grilo Tema- Como sou?
Semana 7 (10 a 12 de novembro de 2015)	Semana individual- Sara
Semana 8 (17 a 19 de novembro de 2015)	Semana individual- Raquel Grilo Tema- O corpo
Semana 9 (24 a 26 de novembro de 2015)	Semana individual- Sara

Semana 10 (1 a 3 de dezembro de 2015)	Semana individual- Raquel Grilo Tema- O Natal está a chegar
Semana 11 (8 a 10 de dezembro de 2015)	Semana individual- Sara
Semana 12 (15 a 17 de dezembro de 2015)	Semana de grupo- Raquel Grilo e Sara Tema- O Natal
Semana 13 (5 a 7 de janeiro de 2016)	Semana individual- Raquel Grilo Tema- Meu corpo, minha higiene
Semana 14 (12 a 14 de janeiro de 2016)	Semana individual- Sara

2.2. Percurso de Ensino Aprendizagem

Para cada semana tínhamos de planificar uma unidade didática/percurso de ensino e aprendizagem. A unidade didática podia sofrer alterações durante a semana de implementação, caso fosse necessário. A PS é constituída pela planificação, pela execução da mesma e pela reflexão no final de cada semana de trabalho, repetindo-se, assim, consecutivamente.

A organização das unidades didáticas deve conter:

- Fundamentação didatológica;
- Caracterização do contexto de ensino e aprendizagem;
- Definição de objetivos didáticos;
- Definição de um tema;
- Seleção do conteúdo programático;
- Avaliação.

Todas as semanas a professora cooperante definia para cada semana os conteúdos que cada estagiária devia trabalhar com os alunos, no entanto, a planificação de todo o percurso de ensino e aprendizagem era da nossa responsabilidade. Todas as unidades didáticas eram entregues com antecedência à professora cooperante, de modo a discutir e corrigir alguns aspetos para melhorar a nossa prática pedagógica e para uma melhor aprendizagem dos alunos.

2.3. Semanas de Observação

Como já foi referido anteriormente, as duas primeiras semanas da PS foram semanas de observação, ou seja, de preparação e de organização de todo o trabalho a desenvolver no decorrer dos quatro meses seguintes. A observação consistia em observar todo o trabalho desenvolvido pela Professora Cooperante, como era feito o processo de ensino/aprendizagem na turma. Durante essas semanas recolhemos informação importante relativamente à instituição e turma, e fizemos a análise de documentos fundamentais para a PS.

2.3.1. Reflexão Global das duas Semanas de Observação

Reflexão das semanas de observação

(29 de setembro a 1 de outubro de 2015 – 8 a 10 de outubro de 2015)

Concluídas as duas primeiras semanas de estágio, o balanço foi positivo, na medida em que fomos integrando de forma progressiva as rotinas diárias da turma, em colaboração com a Professora.

Sendo uma turma de 1º ano e estando no início do ano, observámos a constante distração e falta de concentração. Pelo facto de ser a 2ª semana de aulas, os alunos estavam ainda a ambientar-se à nova realidade e às rotinas e regras da sala de aula, bem como aos horários associados. As posturas exigidas em sala de aula são outra das problemáticas observadas, sendo que verificámos alguma inquietação em permanecerem na cadeira, mantendo a postura correta, mais que determinado tempo. Essa postura adequada é importante, uma vez que influencia a escrita e o desempenho global.

De todos os alunos, apenas um apresenta necessidades educativas especiais, mais concretamente dificuldades auditivas severas profundas, sendo a sua primeira língua a gestual.

Numa das aulas de expressões foi interessante observar a professora explorar através da música, as emoções, efetuando questões.

Nesta primeira semana compreendemos na prática a importância do incentivo, permitindo à criança esforçar-se e melhorar. Neste caso, o estímulo auditivo é um incentivo fundamental. Desta forma, permite que a criança acredite que é capaz de aprender a fazer, tentando sem desistir, sendo o papel da professora ajudar quando surgem dificuldades.

Nesta semana, um dos aspetos que observámos da parte da professora foi a metodologia através da qual fez uso do ensino-aprendizagem evolutiva, metodologia esta que entendemos como adequada e sensata tendo em conta a dimensão da turma. O trabalho individual pode e deve ser feito em casos de correção e dificuldade.

Uma das rotinas diárias iniciais consiste na orientação no tempo, através do dia da semana, dia do mês e mês. A professora tem um ajudante diário, selecionado seguindo a lista de alunos e contribuindo assim para que estes se sintam responsáveis por determinadas tarefas, sendo ativos na cooperação para o funcionamento da sala de aula.

A disposição das mesas na sala de aula é em U, sendo de salientar que existe um largo número de alunos canhotos na sala, pelo que estão agrupados nas mesmas mesas.

É notório que muitas das crianças já reconhecem algumas palavras escritas por memorização (reconhecimento global), verificando-se que se a professora, eventualmente, questionar sobre uma palavra e os alunos errarem, estes ficavam tristes pois denotavam alguma ansiedade no sentido de querer já ler de forma correta.

Infelizmente, algo que observámos pela negativa prende-se com a falta de recursos tecnológicos, que embora não prejudique o dinamismo e ritmo da aula, poderia ser uma mais valia na motivação para as atividades. Outra das dificuldades que encontramos nos alunos prende-se com o grafismo, nomeadamente com o tamanho dos mesmos. Uma das soluções encontradas consistiu na limitação do espaço de escrita, ou seja, colocar uma segunda linha acima da já existente na folha, para que as crianças reduzissem o tamanho dos grafismos.

Na quinta-feira, a turma teve aula de Educação Física, das 15 horas às 16 horas, em que durante esse período aproveitámos para discutir com a professora cooperante o balanço semanal relativamente aos alunos (o seu comportamento e desempenho individual) e o plano para a semana, que planificámos em conjunto.

Verificámos que as atividades de expressões captam mais atenção e concentração, permitindo o uso de mais materiais (lápiz de cor) e liberdade de escolher cores.

2.3.2. Reflexão das semanas de Implementação em Conjunto

As semanas de implementação em conjunto foram muito importantes porque sentíamos mais segurança e conforto na execução do percurso de ensino e aprendizagem. Decorreram na terceira semana de prática e na décima segunda. Estas duas semanas foram muito importantes para nós, pois sentíamos uma maior confiança e segurança no nosso trabalho a desenvolver com os alunos e desenvolveu o espírito de entreadajuda com o par pedagógico.

1ª Reflexão de grupo (13, 14 e 15 de outubro de 2015)

Unidade didática “A minha turma”

Nesta semana desenvolveu-se a Unidade Temática “A minha turma”. Detetámos na abordagem desta temática algumas dificuldades, nomeadamente a nível do guião do aluno. Decidimos adiar a entrega aos alunos, de forma a termos a oportunidade de, na aula seguinte, esclarecermos dúvidas. Outra das dificuldades com que nos deparámos teve a ver com a avaliação. Mais concretamente com o instrumento a utilizar e qual o momento ideal para a sua realização.

Detetámos algumas dificuldades na discriminação oral das palavras de forma a promover a consciência fonológica. Começámos a notar igualmente algumas dificuldades a nível das relações numéricas, fazendo uso da simbologia correta, ou seja fazer corresponder a terminologia ao símbolo.

Nesta semana apercebemo-nos da problemática da falta de tempo para desenvolver as atividades planeadas.

Ensinar alunos do 1º ano envolve uma grande responsabilidade, uma vez que estamos a criar as bases para aprendizagens gradualmente mais complexas. Trazer materiais feitos por nós é sempre uma boa fonte de motivação para os alunos, e o facto de manipularem os materiais torna-os mais interessados.

2ª Reflexão de grupo (15, 16 e 17 de dezembro de 2015)

Unidade didática “O Natal”

Esta foi a segunda e última implementação em grupo que teve como Unidade Temática “O Natal”. Ao longo desta semana não implementámos muitas atividades, visto ser a última semana de aulas antes das férias, a qual foi dedicada aos ensaios da Festa de Natal do Agrupamento Afonso Paiva.

No primeiro dia, na área do português foi pedido aos alunos, como antecipação dos conteúdos, para analisarem a capa do guião que continha a imagem do Pai Natal e de uma velhinha, ambas personagens da história “ A velhinha que comeu os símbolos de Natal”, de Maria Jesus Sousa, que foi explorada nesse dia.

Ao perguntar qual seria a relação entre a velhinha e o Pai Natal, a maior parte dos alunos acertou respondendo que seria a sua mulher. Relativamente à leitura da história, o texto e as ilustrações foram projetados no quadro, o que cativou mais as crianças. Não tiveram quaisquer problemas em responder às questões, memorizaram todas as situações ocorridas na história, sendo depois mais fácil para a realização de algumas atividades presentes no guião de aprendizagem do aluno.

Segundo Piaget (1977), citado em Castro (2005), a memória das crianças está relacionada com o desenvolvimento cognitivo. As várias experiências realizadas, nomeadamente comparando desempenhos na memorização de imagens entre

crianças e jovens, demonstraram que a memorização de imagens complexas necessita de uma análise da imagem. A memória dos mais novos falha pela falta de uma análise perceptiva da imagem.

Na área da Matemática, visto ser o final do período e esta tratar-se de uma semana mais descontraída, os alunos realizaram atividades do Manual Escolar que estavam em falta.

No segundo dia, na área do português, as atividades programadas estavam relacionadas com a história abordada no dia anterior com o intuito dos alunos relembrem as consoantes aprendidas até à data. Foi possível ver que já não confundiam tanto o som “p” com o “t”.

Na expressão e educação plástica, os alunos construíram uma árvore de Natal, para isso tiveram que cortar círculos desenhados em cartolina verde e pintar um desenho alusivo ao Natal que depois seria colado no meio do círculo. Relativamente à pintura, os alunos revelaram melhorias, pois a maioria conseguiu pintar sem sair do contorno. No entanto, quando foi pedido aos alunos para cortarem os círculos foi possível observar que muitos ainda revelam dificuldades nesta técnica.

Segundo Gallahue e Ozmun (2005):

“ Em relação aos padrões motores finos, algumas dificuldades que podem ser observadas são a falta de força, pegadas inadequadas, falhas na bimanualidade, excesso de tensão, uso exagerado do corpo na realização de algumas atividades como escrever e recortar e falta de dissociação dos segmentos. A característica próximo-distal do desenvolvimento faz com que os movimentos finos dos membros superiores e inferiores sejam inicialmente realizados a partir dos ombros e quadril, utilizando todo o segmento ao invés de apenas as mãos ou pés”.

No terceiro e último dia, a manhã foi dedicada a ensaios da Festa de Natal do Agrupamento Afonso de Paiva e na parte da tarde foi a Festa de Natal, contando apenas com os alunos do 1º ciclo. Esta correu bem e foi possível ver as crianças concentradas e interessadas em fazer bem a sua atuação e ao mesmo tempo divertirem-se.

2.3.3. Reflexão das semanas de Implementação Individual

Ao longo dos cinco meses de PS, cada elemento teve à sua responsabilidade cinco semanas de implementação individual.

1ª Semana individual (20 a 22 de outubro de 2015)

Unidade didática “À Descoberta da Escola”

Esta foi a minha primeira semana de implementação individual, como tal, senti-me nervosa e com algum receio da reação dos alunos. Na minha opinião esta semana correu melhor do que a implementação em conjunto, contribuiu para isso o facto dos procedimentos de execução estarem mais claros.

Relativamente à comunicação e relação que estabeleci com os alunos e à minha postura na sala de aula os resultados foram positivos.

Tal como afirma Cardoso (2013):

“ Para conquistar a imagem de justo e respeitado, o professor tem de se capaz de o afirmar, consistentemente, no mais ínfimo pormenor: pela sua postura, pela forma aprumada como se apresenta, pelo vestuário que prefere, pela parcimónia material, pela afabilidade no trato, pelo exercício natural da autoridade, pelo sentido do diálogo, pelo uso da tolerância...” (p. 25).

O ponto fraco foi a gestão do tempo em algumas atividades, porque não tinha bem a noção de quanto tempo durava a realização de certas atividades com a turma, dependendo também das dificuldades que poderiam surgir por parte dos alunos na aquisição de novas aprendizagens.

De uma forma geral, em relação ao decorrer das aulas, os alunos colaboraram e foi de notar que estavam motivados para as atividades que se iam realizar. Um dos aspetos que ajudou para que tal acontecesse foi o suspense criado quanto à existência de um tesouro na escola, que serviu como ponto de partida para a realização das atividades, sendo o tema dessa semana, “À Descoberta da Escola”. O tesouro consistia era um baú que continha cartões que serviriam para a realização das atividades planeadas para essa semana. Um dos objetivos de encontrar o tesouro era conhecer os espaços da escola (átrio, cantina, bar) através de um mapa distribuído a cada aluno.

Os novos conteúdos introduzidos ao longo da semana foram um constante desafio, principalmente na área na matemática, com a introdução do sinal “+” e com a decomposição de números até cinco, onde os alunos sentiram mais dificuldades.

2ª Semana individual (3 a 5 de novembro de 2015)

Unidade didática “Como sou”

Esta foi a segunda semana de implementação individual. Na minha opinião, esta semana correu melhor do que a primeira, visto que consegui interligar de forma mais adequada os conteúdos das várias áreas, os quais foram explorados através de uma fotografia onde os alunos teriam de identificar as parecências familiares (cor dos

olhos, cor do cabelo, formato do nariz e da boca), as modificações do seu corpo e a identidade sexual.

Os alunos mostraram-se motivados e interessados em todas as atividades, em particular na de expressão plástica, que consistia no recorte e colagem do elemento integrador, nomeadamente a foto de família do Óscar, figura escolhida para trabalhar ao longo dessa semana. Neste dia não foi possível realizar uma atividade, a de matemática, que constava na realização de exercícios do manual.

O segundo dia, penso que tenha sido o dia que os alunos mais gostaram das atividades, mais concretamente na área do estudo do meio, em que estes tinham que reconhecer as suas características através de um espelho. Grinberg & Grinberg (1998, p. 44), citando Wallon, dizem que a criança “reconhece a imagem especular dos outros muito antes de reconhecer a sua própria imagem”. O reconhecimento da própria imagem implica também a conquista da identidade através da “imagem total antecipadora da unidade do corpo”, isto é, a criança reconhece que a imagem do espelho é a sua própria imagem, identificando assim as suas características físicas.

Erikson, citado por Fernandes e Anastácio (s.d.,p.3) mencionam que a identidade sexual “é um processo complexo que se manifesta por uma relação de inclusão e uma relação de exclusão, isto é a “semelhança com uns e a diferença com outros”. O mesmo autor afirma ainda que esta é a “forma como cada pessoa sente a sua individualidade, pelo facto de pertencer a um determinado sexo – masculino ou feminino – o que inclui a ambivalência inerente à perceção de cada um.”

Ainda neste dia, na área do português foi possível notar as dificuldades dos alunos na elaboração e leitura de tabelas.

No último dia de implementação, na hora dedicada ao português, foi interessante trabalhar os ditongos através de um jogo da sua identificação em palavras. Este jogo permitiu realizar mais uma atividade que não estava planificada, trabalhando assim as pseudopalavras. Na aula de matemática, como ainda sobrou algum tempo, foi possível realizar os exercícios do manual de matemática que eram para ser realizados no 1º dia. Na realização da atividade físico-motora, alguns alunos sentiram dificuldades em reconhecer as características físicas dos colegas através do tato. Nesta semana consegui gerir melhor o tempo das atividades, não realizando apenas uma atividade no dia estipulado.

Concluo assim, que ainda havia aspetos a melhorar, relativamente ao controlo a turma e na construção dos guiões do aluno.

3ª Semana individual (17 a 19 de novembro de 2015)

Unidade didática “O corpo”

A realização da unidade didática “O Corpo” corresponde à minha terceira semana de implementação. Ocorreram alguns contratempos como a ida do fotógrafo à escola,

algumas dificuldades dos alunos, que não seriam de esperar, em certas atividades, mas sobretudo algum excesso de atividades no guião. Verifiquei que devia procurar produzir um discurso mais coerente e conciso para que os alunos pudessem manter-se interessados facilitando a compreensão dos conteúdos a lecionar.

Segundo Gregório (2009), o diálogo:

“(…) será coerente se houver harmonia entre as palavras e frases. Daí, a necessidade premente de o orador entrelaçar tudo o que for comunicar ao público, formando um nexos perfeito entre a introdução e a conclusão”, relativamente á concisão do discurso este afirma que no diálogo é importante “sintetizar o pensamento para que não se perca o sentido do que estiver a ser dito. O excesso de palavras torna o discurso enfadonho, diminuindo o interesse dos ouvintes”.

Sintetizo a análise desta semana, referindo que os pontos fortes foram a utilização de diferentes materiais, como os puzzles (piano, pulga e Petra) com o objetivo de os alunos adivinharem por que consoante (p) começava o nome das imagens formadas pelos puzzles; o molde do corpo da Petra (personagem utilizada no texto do Manual *Alfa Português 1*, do 1º ano para abordar a consoante p) em tamanho real, entusiasmou os alunos a conhecerem as diferentes partes do corpo e também serviu como motivação para a realização das atividades.

4ª Semana individual (1,2 e 4 de dezembro de 2015)

Unidade didática “O Natal está a chegar”

Em relação a esta semana, será apresentada uma síntese, destacando apenas os aspetos mais relevantes. A reflexão completa encontra-se no Apêndice E, junto com a planificação da semana correspondente.

O tema integrador para a quarta semana de implementação individual tinha como tema “O Natal está a chegar”, cujo objetivo seria mostrar aos alunos que o Natal não é apenas receber prendas, mas também uma festa em família e o nascimento do menino Jesus.

Outro fator de motivação foi a escolha do elemento integrador, uma maquete “A Cidade de Natal”, que entusiasmou ainda mais os alunos, pois a maquete estaria sempre presente em todas as atividades a realizar.

Relativamente às atividades, os alunos mostraram-se bastante participativos na apresentação do PowerPoint sobre as tradições de Natal em Portugal, na área do Estudo do Meio, pois puderam partilhar os seus conhecimentos e as suas vivências durante esta quadra festiva. No entanto, a atividade tornou-se um pouco extensa o que fez com que alguns alunos se dispersassem no final.

A aprendizagem de uma nova canção de Natal “Vai nevar”, foi outra das atividades que os alunos mais gostaram. Apesar da canção ser um pouco extensa, surgiu da

minha parte a preocupação como os alunos iriam conseguir memorizar a canção, mas no decorrer da atividade foi possível observar que os alunos tinham grande facilidade em decorar, mas na terceira repetição já sabiam a canção. Gonzalo (2006, p. 3) defende que, no trabalho com canções, podem desenvolver-se todas as competências, uma vez que, desde a escuta, praticam-se todas as estratégias que se empregam na compreensão oral (antecipar, selecionar, inferir).

5ª Semana individual (5 a 7 de janeiro de 2016)

Unidade didática “Meu corpo, minha higiene”

Para a reflexão da 5ª semana individual, também será apresentada uma síntese sobre os aspetos mais importantes ocorridos ao longo desta semana. No Apêndice F encontra-se a reflexão original e a respetiva planificação.

A 5ª semana de estágio resume-se à minha última implementação da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Para a última semana de implementação, escolhi como tema “ Meu corpo, minha higiene”, cujo objetivo seria abordar a higiene do corpo. Mais uma vez decidi apostar num elemento integrador que servisse de grande motivação para os alunos, de modo a facilitar a aquisição de novos conhecimentos, o qual consistiu numa dentadura em tamanho grande com dentes em gesso que tinham “cáries” e “sujidade”.

De um modo geral, esta semana decorreu de forma positiva, onde foi possível observar que apesar das dificuldades algumas das crianças já começavam a ler.

Na área da matemática, os blocos lógicos permitiram aos alunos aprender de uma forma divertida os conteúdos a abordar ao longo da semana, permitindo que fizessem construções com as peças e o contorno destas a lápis de cor.

Outra atividade que motivou os alunos foi a apresentação elaborada no “prezi” (aplicação informática) sobre a rotina diária de um menino chamado João, destacando os aspetos da higiene.

Ao longo desta semana de implementação confirmei que um bom elemento integrador pode fazer toda a diferença na aprendizagem dos alunos. Sendo a última semana, ao refletir sobre todo o trabalho desenvolvido tomei consciência de que fizera progressos na minha prática.

2.3.4. Reflexão Global da Prática Supervisionada no 1º CEB

Durante cinco semanas foi-me dada a oportunidade de fazer um estágio no âmbito da unidade curricular Didática Integrada do 1º Ciclo. Ao chegar o fim da prática supervisionada é tempo de olhar para trás e refletir sobre o trabalho que desenvolvi, tanto em grupo, como individualmente.

Os cinco meses de estágio foram fundamentais para a nossa aprendizagem, no desenvolvimento de competências e para construir o nosso perfil como futuros professores. Uma grande parte da aprendizagem é realizada através da prática, ou seja, aprendemos fazendo. Rocha, citado em Alarcão (1996), refere que o aluno deve “ser colocado em situações de experiência directa (...); enfrentar problemas autênticos como estímulo para o pensamento; procurar, por si próprio, a solução dos problemas...” (p. 66).

A primeira etapa deste estágio decorreu sob a forma de observação, em que foi dada oportunidade a mim e à minha colega de estágio de conhecer o trabalho da professora e os alunos, e começámos a criar laços com os alunos. Através desta fomos percebendo quais as rotinas daquele grupo.

Relativamente à primeira semana de implementação em grupo, esta não correu da melhor forma, pois existia da nossa parte alguma dúvida e incerteza. Na segunda semana de implementação em grupo e após algumas semanas de prática individual, já estávamos mais seguras e confiantes do nosso trabalho e já conhecíamos melhor o ritmo e a própria turma, o que facilitou o nosso trabalho. Posso afirmar que algumas das atividades desenvolvidas ao longo das semanas de implementação foram bem conseguidas graças ao apoio do par pedagógico e da professora cooperante, pois, sempre que necessitávamos de alguma ajuda, tínhamos sempre alguém com quem podíamos contar, tanto na idealização como na execução das atividades.

Quanto às semanas de prática individual, considero que estas foram fundamentais para a minha evolução como futura professora. Este meu progresso só foi possível graças ao apoio da supervisão da professora orientadora e do professor supervisor que sempre aconselharam da melhor forma, tentando sempre que eu melhorasse os meus materiais, as minhas atividades e a minha postura como professora. Ao longo das semanas foi possível refletir com a professora cooperante o trabalho que fora desenvolvido.

O receio, a insegurança, a falta de confiança em mim mesma ao longo das semanas foram desaparecendo. A minha postura na sala de aula melhorou, os materiais que utilizei ao longo das semanas foram evoluindo, contribuindo para a aquisição de novas aprendizagens não só dos alunos mas também da minha parte.

Esta prática supervisionada foi uma enorme oportunidade de aprender com pessoas que já exercem esta profissão há anos, os professores que me orientaram.

No capítulo seguinte deste relatório, apresentamos aspetos específicos do tema da nossa investigação, que teve como base o Manual de *Alfa Português 1* usado na turma

Capítulo III

Enquadramento Metodológico

“Problema é a questão a ser respondida pelo trabalho. Não é, porém, uma questão simples. Ela já vem polida por uma certa reflexão teórica. É uma questão que já tomou forma em sua mente: portanto, ela deriva de sua observação sobre um fenómeno e deriva de questões teóricas sobre ele” (Benetti, 2008).

1. Questão problema

No início de um trabalho de investigação, devemos começar sempre pela definição do problema, para o qual pretendemos encontrar uma resposta.

-Quais as formas como o masculino e o feminino são representados por meio de imagens, nos manuais escolares?

Ao colocarmos esta questão problema, pretendemos verificar se nos manuais escolares encontramos representações de atividades e comportamentos diferentes ou não associados ao homem e à mulher, já que estes tipos de ilustrações transmitem às crianças representações de género que devem ser problematizadas.

Como questões específicas para esta investigação definiram-se as seguintes:

- Identificar os papéis sociais do homem e da mulher representados nas ilustrações do manual escolar de Língua Portuguesa usado na turma em causa;

- Perceber se os estereótipos relativos ao papel masculino e feminino estão presentes nas ilustrações do manual escolar de Língua Portuguesa usado na turma em causa;

- Promover nas crianças a descodificação e a interpretação das imagens, de forma a desenvolver o seu espírito crítico, relativo aos estereótipos;

- Comparar e analisar as brincadeiras das crianças representadas nas ilustrações do manual escolar de Língua Portuguesa e as brincadeiras dos meninos e meninas da turma no recreio.

2. Fundamentação e Descrição do Processo de Investigação

Esta investigação teve como questão problema quais as formas como o masculino e o feminino são representados por meio de imagens, nos manuais escolares. Como tal, é importante que se tenha conhecimento do que se entende por ilustração, género, estereótipo e textos de literatura para crianças.

Tradicionalmente, atribuíram-se diversas funções à ilustração: especificar os conteúdos literários escritos e clarificá-los, tornando-os mais acessíveis, expandir e potenciar a fantasia do recetor, participar na ação – recriação – da atmosfera relativamente ao texto, acentuar as propostas de divertimento, sintetizar de forma breve alguns conteúdos (Manila, 1995, citado por Torres, 2002, p. 264).

No entanto, as imagens que ilustram os manuais escolares e livros infantis adquirem funções diferentes conforme as idades a que são destinadas, em que a sua influência “é vista não como um mero condicionamento que induz no sujeito certos comportamentos (embora esta faceta também exista), mas como um processo de estruturação do comportamento.” (Calado, 1994, citado por Torres, 2002, p. 264)

Frequentemente, as ilustrações servem de veículo para o reforço de estereótipos. Deste modo, e de acordo com Martelo (2004),

“desfavorecem significativamente a mulher. Em quantidade porque em cada livro cerca de três ilustrações masculinas têm de aparecer para surgir uma feminina. Em qualidade porque é patente a tendência para mostrar a mulher romântica e contemplativa e o homem ativo.” (p.34)

3. Metodologia

A metodologia de investigação selecionada foi a investigação qualitativa. Para Ludke e André (1986, p. 68), “a pesquisa qualitativa pode assumir várias formas, destacando-se, principalmente, a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. Ambas vêm ganhando muita aceitação e credibilidade na área da educação, mais precisamente para investigar questões relacionadas com a escola”. Bento (2012) acrescenta que:

“A investigação qualitativa foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos; o objetivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números. A investigação qualitativa normalmente ocorre em situações naturais em contraste com a investigação quantitativa que exige controlo e manipulação de comportamentos e lugares”. (p.1)

Assim, de acordo com a investigação de natureza qualitativa decidimos optar por uma investigação-ação na qual se enquadra este projeto, o que permitiu ter uma presença ativa na sala de aula, estando sempre em constante questionamento, relativamente à ação a ser desenvolvida com os alunos, o que permitiu uma melhor concretização dos objetivos.

Segundo Kemmis e McTaggart (1988), citado em Fernandes (2006, p.71) a investigação-ação é :

“uma forma de questionamento reflexivo e colectivo de situações sociais, realizado pelos participantes; trata-se de investigação-acção quando a investigação é colaborativa, por isso é importante reconhecer que a investigação-acção é desenvolvida através da acção (analisada criticamente) dos membros do grupo”.

4. Local de Implementação

Como já referido anteriormente, a investigação foi inserida na Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico e foi realizada durante o primeiro semestre do 2º ano deste Mestrado.

Incidu entre o mês de setembro de 2015 e janeiro de 2016 e foi realizada na turma 3AP-1 do 1º ano de escolaridade, na Escola Básica Afonso de Paiva, em Castelo Branco.

4.1. Caraterização dos Participantes na Investigação

Para esta investigação participaram 23 alunos, sendo 17 do sexo feminino e seis do sexo masculino. Os alunos tinham idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. Neste grupo está presente um aluno com necessidades educativas especiais, possui surdez bilateral severo-profunda, retificada com prótese auditiva e implante.

5. Técnicas de Recolha de Dados

Nesta investigação optámos por utilizar duas técnicas de recolha de dados durante a Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico: a observação participante e as notas de campo.

5.1. Observação participante

“A observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz”. (Vale, 2000, p. 233)

O tipo de observação utilizado na investigação foi a observação participante, pois esta é fundamental para uma recolha de dados mais precisa, permitindo um papel mais ativo dentro da sala de aula, de forma a que se consiga interagir mais facilmente com os alunos.

Segundo Spradley (1980), na observação participante, enquanto técnica utilizado em investigação, há que realçar que os seus objetivos vão muito além da pormenorizada descrição dos componentes de uma situação, permitindo a identificação do sentido, a orientação e a dinâmica de cada momento.

A observação participante tem como vantagens “captar a situação vivencial que contextualiza os acontecimentos observados; acesso rápido a dados sobre situações do quotidiano; uma maior compreensão dos pensamentos e motivações” (Sousa, 2009, p. 113)

As observações foram anotadas no momento que ocorreram (forma escrita) através de anotações, enquanto os alunos respondem a questões relativamente às ilustrações. Após feitas as anotações, foi feita uma organização das respostas por género em formato de tabela.

5.2. Notas de campo

As observações realizadas ao longo da investigação foram registadas como notas de campo, “relato escrito daquilo que o investigado, ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflete sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 150). Para que estas notas estejam de acordo com o objetivo da pesquisa foi necessário um planeamento prévio do que deve ser anotado e observado,

delimitando claramente o foco da investigação para não se desviar da proposta inicial da pesquisa.

Capítulo IV

A investigação

1. Enquadramento teórico

O seguinte capítulo tem como objetivo apresentar alguns aspetos fundamentais para a compreensão da investigação desenvolvida na Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Esta investigação surgiu pelo facto dos alunos desde muito cedo terem contacto com ilustrações de livros para crianças e outras, nas quais os papéis femininos e masculinos estão presentes. Vários estudos (Cardona, Piscalho, & Uva, 2011, p. 58) mostram que no sistema educativo os materiais pedagógicos, nomeadamente os manuais escolares, assim como os livros literários para a infância, continuam a veicular representações do mundo desfasadas da realidade social, nomeadamente em relação às conceções estereotipadas de homem/mulher, prevalecendo representações do mundo baseadas na ideia de que o masculino é neutro e universal.

Em muitas ilustrações a mulher aparece como dona de casa mas, atualmente, o papel da mulher na sociedade tem vindo a evoluir e o homem deixou de ser representado como a única pessoa que trabalha fora do espaço doméstico. No entanto, alguns manuais escolares e livros de literatura para crianças não acompanham essa evolução.

Nesta investigação foi utilizado o manual escolar, em particular o manual de Língua Portuguesa adotado pela escola onde foi feita a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, analisando a representação de género através das ilustrações que acompanham os textos. Esta dimensão dos livros transmite às crianças, muitas vezes de forma não explícita, estereótipos que se instalam nas primeiras etapas da construção da sua identidade sexual e de género, o que demonstra segundo Pires (2014, p.4) que:

“A escolha dos manuais escolares ainda não tem, de forma consciente e deliberada, preocupações com as mensagens textuais e figurativas em função da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, pelo que se assume a urgência e a necessidade de (re)configurar a escolha dos manuais escolares”.

Também os documentos oficiais, como é o caso da Lei de Bases do Sistema Educativo, nº 46/86: “a igualdade de oportunidade para ambos os sexos, nomeadamente através das práticas de coeducação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar, para o efeito, o conjunto dos intervenientes no processo educativo”.

1.1. Manual escolar

Os manuais escolares constituem um auxiliar relevante entre os instrumentos de suporte do processo de ensino/aprendizagem e favorecem o processo educativo. Ana Brito (1999) afirma que eles desempenham um papel determinante no contexto escolar, fornecem elementos de leitura e descodificação do real, esclarecem objetivos

de aprendizagem e transmitem valores, configurando significativamente as práticas pedagógicas.

Posto isto, é necessário haver um cuidado por parte dos autores na elaboração dos manuais escolares e dos professores ao escolherem para uso na sala de aula, para que este seja um bom instrumento de trabalho e um bom transmissor de conhecimentos.

Através dos programas curriculares é possível entender que o manual escolar continua a ser “de longe, o suporte de aprendizagem mais difundido e, sem dúvida, o mais eficaz” (Gérard & Roegiers, 1998, citado por Alves & Carvalho, 2005, p. 5) e “afigura-se como algo tão natural quanto a escola.” (Paulo, 1999, p. 355) . Este tem a capacidade de influenciar a atividade pedagógica dentro da sala de aula, assumindo-se como um espelho do próprio currículo da disciplina, senão mesmo, em muitos casos, como o próprio currículo, condicionando o “quê”, o “como” e o “quando” de cada passo (Zabalza M. , 1994, p. 3).

Na opinião de Santos, Lima, & de França (2010), este instrumento de ensino (livros didáticos), é capaz de reproduzir valores, constrói discursos preconceituosos sobre o género feminino e exhibe a identidade atribuída à mulher na sociedade, estigmatizando-a como: esposa, dona de casa ou professora, apagando suas demais capacidades (p. 5).

Nos dias de hoje é possível observar a inversão dos papéis sociais da mulher e do homem. Segundo as autoras referidas anteriormente, isto ocorreu graças ao *status* que a mulher atingiu e vem atingindo nas últimas décadas e esse fator fez com que o homem se adaptasse à evolução feminina e passasse a dividir as atividades atribuídas anteriormente à figura feminina e vice-versa. No entanto, segundo a opinião de Santos, Lima, & de França (2010) “a maioria dos autores de livros didáticos ao invés de acompanharem essa evolução e aplicá-la ao ensino, adicionando-a ao conteúdo didático dos livros, acaba por reproduzir o retrocesso, repetindo o preconceito e as desigualdades entre os sexos” (p. 6).

1.2. Ilustrações nos manuais escolares

“A ilustração não desempenha apenas um papel atrativo e deve estar integrada na ação pedagógica” .(Gérard e Roegiers, 1998)

Ao trabalhar com o manual de *Alfa Português 1* e sendo a ilustração deste a base fundamental desta investigação, é importante perceber que as ilustrações escolhidas devem desempenhar um papel muito importante para a aprendizagem dos alunos, chegando muitas vezes a ocupar mais espaço impresso do que o próprio texto, fortificando a opinião de que se faz “um abundante uso (e abuso) da imagem como elemento de rutura da monotonia do texto gráfico” (Guerra, 1984, p. 10).

As ilustrações concebidas para fazerem parte de um manual escolar devem ser claras, precisas e de qualidade, permitindo transmitir uma mensagem, de modo a favorecer a e facilitar o processo de comunicação, assim como a transmissão de

conhecimentos aos alunos, evitando dar lugar a indeterminações e ambiguidades no ocorrer da sua leitura. Os autores ao escolherem desenhos ilustrados a cor, faz com que a informação a ser transmitida seja alcançada mais facilmente, obtendo com mais facilidade a motivação dos alunos.

Ao mencionar a necessidade de selecionar cuidadosamente as ilustrações a incluir num manual escolar, Richaudeau (1979) indica nove princípios a respeitar no processo de seleção das ilustrações:

1. O método de escolha de uma ilustração deve fazer parte de um processo pedagógico concertado. Não deve valorizar as características próprias da imagem, mas, sim, valorizar os objetivos pedagógicos propostos pelo manual;

2. Além de estabelecer uma relação direta com o texto, a ilustração deve, antes de mais, estar adaptada ao tipo de ensino proposto pelo manual e desenvolver uma relação estreita com o texto;

3. A posição relativa da imagem na página do manual deve ser devidamente ponderada, respeitando a sequência pedagógica, facilitando o seu processo de leitura;

4. Assim como a sequência das imagens deve respeitar a ordem lógica de exposição, os blocos tipográficos devem respeitar, e mesmo suscitar, a ordem de leitura como se tratasse de uma descoberta de conhecimentos pelo autor;

5. Se o objetivo da ilustração é suscitar a curiosidade, o interesse e incitar a leitura, deve posicionar-se em lugar gráfico de grande destaque, reservando para isso a experiência do autor ou do editor;

6. Pelo contrário, quando a ilustração é concebida para ajudar ou completar a compreensão do texto, as posições anteriores invertem-se;

7. A forma de atração, o impacto de uma ilustração consegue-se com o número de cores utilizada;

8. A envolvente de uma ilustração pode também desempenhar um papel ativo, quando se pretende atrair a atenção;

9. Os critérios de ordem estética não se devem sobrepor aos anteriores, não devem ser negligenciados. Ainda que, do ponto de vista pedagógico, não devem ser, no entanto, esquecidos.

Na nossa opinião, alguns destes critérios, não deverão ser considerados de forma acrítica, até porque mais de três décadas passaram desde a publicação da obra de Richaudeau e a ilustração atualmente é considerada como elemento muito importante na formação da criança, inclusive ao nível estético.

1.3. Conceito de Género

Para Penteado e Mendonça (2010, p. 2), género é a representação de padrões culturais que, como tal, não são estáticos e não podendo, por isso, ter uma definição definitiva, estão em permanente mutação”.

Ao analisar a presença das representações de género na literatura infantil e nos manuais escolares, sentimos uma grande necessidade de pesquisar mais sobre este conceito, sobre a forma como este evoluiu até à data e como está presente nos instrumentos pedagógicos destinados às crianças.

Na década de 80, um grupo de estudiosas feministas, organizou um movimento cujo objetivo consistia em contribuir para um melhor entendimento do que é ser homem e o que é ser mulher numa determinada sociedade. Este movimento contou com o contributo de Betty Friedan, uma das fundadoras da N.O.W, Nacional Organization of Women.

Em 1995, na IV Conferência Mundial, realizada em Beijing, sobre a Mulher, declarou-se:

“El género se refiere a los papeles sociales construídos para la mujer y el hombre asentados en base a su sexo y dependen de un particular contexto socioeconómico, político y cultural, y están afectados por otros factores como son la edad, la clase, la raza y la etnia”.

Feita uma pesquisa mais aprofundada relativamente ao conceito de género, percebemos que este conceito tem tido uma grande influência nos movimentos feministas e na luta das mulheres pela sua independência, tudo isto devido à desigualdade na atribuição de poderes entre o sexo masculino e feminino, de forma a influenciar o desenvolvimento das suas aptidões a nível profissional, social e pessoal.

Lauretis (1986) foi, segundo Louro (1997), uma importante estudiosa feminista que relembra que a forma como cada ser humano interage na sociedade reside na problemática de que a diferença sexual é cultural e que o problema que permanece é o de conceber as diferenças em relação ao homem. Na sua opinião “a construção do género também se faz por meio da desconstrução” (p. 35).

Muitos têm sido os autores que estudam e abordam esta temática tentando, assim, definir género e compreender as suas relações com os outros. Alguns autores consideram o conceito género como algo dependente das condições históricas e culturais de um determinado período, anulando a ideia de este se tratar de uma diferenciação de papéis sociais assumidos pelo homem e pela mulher.

Segundo Avanci (2004), o conceito de género implica que as identidades sexuais são construídas social e culturalmente numa dada época, negando qualquer explicação naturalista em relação aos comportamentos do homem e da mulher.

Relativamente à questão de género presente na literatura infantil, segundo Rudd (2010), a aplicação de estudos de género mediados pela literatura infantil ainda tem

um longo caminho a percorrer. Apesar de existirem inúmeros autores que definem género e que nos falam sobre as suas representações, na prática existe muito a fazer de forma a promover relações de género harmoniosas e igualitárias.

1.4. Estereótipos de género nas ilustrações

Apesar de nos centrarmos na análise das ilustrações de um manual escolar não podemos deixar de referir estudos sobre as ilustrações em literatura infantil, já que estas têm conquistado cada vez mais relevância e qualidade nos últimos anos.

Alguns especialistas desta área defendem a literatura infantil como imprescindível na formação da personalidade infantil e na transmissão ou na contestação de modelos e de estereótipos sociais, como os de família e de género. Até há algumas décadas atrás, o modelo de família apresentado; por exemplo, era o da família tradicional, com as tradicionais representações de género que lhe estavam associadas, hoje em dia através de alguns livros de literatura infantil conseguimos perceber que já não é assim. Para aferirmos alguns dados em relação a este aspeto, decidimos apresentar aos alunos o livro de literatura infantil *A Família C*, de Pepe Bruno e Mariona Cabassa. Alguns estudos ainda apontam a família como reforço dos estereótipos de género, quando são oferecidos brinquedos, continuando estes a ser estereotipados, as crianças do sexo feminino normalmente estão destinadas a receber por exemplo, bonecas, enquanto as do sexo masculino recebem brinquedos tidos como adequados ao sexo a que pertencem, por exemplo, avião, carro, mota, bola....

Apesar da evolução da sociedade, alguns autores consideram que a imagem da mulher nos livros de literatura infantil ainda continua a mesma, existindo alguma discriminação. Segundo Adéla Turin (citado por Barbosa, 2009, p. 45), as imagens estereotipadas sobre o homem e a mulher sobressaem em muitos dos livros publicados para a infância nos dias de hoje, já no séc. XXI.

Assim sendo, as ilustrações e os discursos relacionados com a mulher que aparecem constantemente nos livros de literatura infantil e didáticos estão frequentemente ligados ao serviço doméstico, aos afazeres do lar, à responsabilidade de cuidar dos filhos, da casa e do marido e é ainda representada de forma infantilizada como uma figura dócil, sensível e maternal. Na opinião de Barbosa (2009, p. 43), a mulher não nasce passiva, submissa e delicada, pelo contrário, é ensinada a sê-lo. Por sua vez, a figura masculina, normalmente, é marcada como inteligente, bem sucedida, que sustenta a família, não apresenta qualquer preocupação domésticas. Todas estas representações demonstram que tanto a figura masculina como feminina ainda está muito estereotipada, o que reforça a desigualdade de género.

1.5. Estereótipos de género na literatura infantil

Segundo Barbosa (2009), os estereótipos correspondem a generalizações abusivas que distorcem a realidade, são expectativas e opiniões partilhadas acerca de comportamentos e características que o homem e a mulher devem ter. Na opinião de Robyn Quin, citado por este autor (2009, p. 38), um estereótipo é “uma imagem convencional que se designa para um grupo de gente”, no fundo trata-se de um rótulo que a sociedade tanto insiste em colocar nas pessoas, o que torna os estereótipos de género negativos para o sexo masculino e feminino, de forma a impedir que ambos os sexos desenvolvam determinadas capacidades. Na nossa sociedade estamos habituados a representar o homem como chefe de família, uma figura transmissora de pouco afeto, por sua vez o papel da mulher é representado como aquela que cuida dos filhos, como dona de casa, mais afetuosa e transmissora de todos os afetos. Tudo isto resulta por vezes do tipo de educação que rebemos e que inconscientemente transmitimos através do processo de socialização, na família, na escola, nos meios de comunicação.

Com a evolução dos tempos, deu-se uma significativa alteração nas mentalidades e nos costumes, e a literatura infantil nem sempre acompanhou essa transformação. É importante perceber que a literatura infantil informa sobre as representações de género (masculino e feminino), que são transmitidas à criança nas primeiras etapas da construção da sua identidade sexual.

Na literatura, os estereótipos de género “são frequentemente definidos como o conjunto de crenças estruturadas acerca dos comportamentos e características particulares do homem e da mulher” (Neto, Cid, Pomar, Chaleta, & Folque, 1999, p. 11). Segundo Anne Dafflon (2006, citado em Barbosa, 2009), nos livros para as crianças dos 0-10 anos, a mulher está representada de forma mais passiva, através do seu papel de mãe, em que esta não tem atividade profissional e, se tem uma profissão, é estereotipada (professora, vendedora, secretária...), o que muitas vezes não é o reflexo da realidade. Desde muito cedo, é frequente os rapazes assumirem-se por meio dos estereótipos implícitos ou explícitos, como dominadores e as mulheres dominadas.

Relativamente aos livros de literatura infantil mais atuais, percebe-se que os símbolos que marcavam a mulher, como as lágrimas, a tristeza, têm sido excluídos das obras, de forma a tornar o papel da mulher mais autónomo. Podemos também observar que nas obras consideradas não sexistas nem sempre existe inversão de papéis ou troca de tarefas entre os sexos, assistindo-se na maior parte das vezes à partilha de tarefas: rapazes a desempenhar as atividades ditas “tradicionalmente femininas” e vice-versa (Barbosa, 2009). Barbosa (2009) apresenta-nos uma breve lista retirada do livro de Martin e Garcia (2007) de alguns exemplos de estereótipos de género que podemos encontrar nas histórias e que constam no quadro 2, que se apresenta na página seguinte.

Feminino	Masculino
Gentil, meiga, terna	Rigoroso, violento
Sossegada	Fogoso
Emotiva	Intelectual
Submissa, dócil	Autoritário
Timida, débil	Forte
Frágil	Agressivo, rude
Dependente e protegida (choramingona)	Independente (nunca chora)
Maternal	Paternal
Bonita	Feio
Passiva	Activo
Invejosa	Generoso
Curiosa	Indiferente
Lenta	Rápido
Dependente	Independente
Superficial	Profundo
Doméstica ...	Empreendedor...

Quadro 2- Estereótipos de género presentes nos contos infantis (Barbosa, 2009, p. 58).

A escola também tem um papel importante, pois cabe a ela ajudar a confirmar a identidade de género da criança. Segundo Gárate (1997), citado por Barbosa (2009), “el niño o niña desarrolla recursos para la acción social que no son necesariamente una expresión auténtica de su próprio ser, sino que están determinados por los estereótipos predominantes”.

As crianças aprendem os papéis e ações de género através da observação. Os professores e educadores devem ter como grande preocupação proporcionar atividades e situações que promovam a igualdade de género e a desconstrução de estereótipos.

Por isso os manuais escolares, assim como a literatura infantil, são um marco importante na construção pessoal e social de cada criança, que pode e deve ser levada a cabo pelos adultos, de forma a que elas adquiram posturas e comportamentos socialmente justos.

De seguida, apresentamos algumas apreciações sobre o manual de *Alfa Português 1* e o livro de literatura infantil selecionados para desenvolver a presente investigação.

1.5.1. Manual em estudo (*Alfa Português 1*)

Ao longo do momento de observação na prática supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico na turma do 1º ano, surgiu o nosso primeiro contacto com os manuais escolares propostos para aquela turma de modo a nos familiarizarmos com os mesmos.

Visto a nossa investigação se centrar nas ilustrações do manual de Português, será apenas este que iremos analisar.

O manual de *Alfa Português 1* (Lima, Barrigão, Pedroso, & Santos, 2013) (Anexo A), está de acordo com as Metas Curriculares, sendo este um manual certificado que foi avaliado pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu, no ano de 2013.

Quanto à sua estrutura, este encontra-se organizado por meses (de setembro a junho), tem 160 páginas e no final de cada mês existe um ponto direcionado à Educação Literária. Todos os textos relativos à aprendizagem das consoantes e das vogais são da autoria de Luísa Ducla Soares, sendo estes acompanhados com atividades de compreensão textual.

No interior do manual podemos encontrar textos de leitura obrigatória, que integram as sugestões do Plano Nacional de Leitura.

Relativamente ao aspeto mais importante a abordar no manual, as ilustrações, percebemos logo no primeiro contacto que estas iriam condicionar a nossa investigação.

Ao analisar o manual mais pormenorizadamente, verificámos que todos os textos continham ao seu lado uma ilustração referente a este. Todas as ilustrações transmitiam pouca informação e muitas vezes sentíamos que não estavam de acordo com o texto que estavam a ilustrar; outro problema foi o facto de as ilustrações apenas conterem uma figura do sexo masculino ou feminino, não existindo qualquer interação entre os meninos e meninas representados nas ilustrações.

Estas características limitaram e dificultaram a investigação. Para contornar este problema, optámos por juntar à nossa investigação um livro de literatura infantil, *A Família C*, de Pep Bruno e Mariona Cabassa.

Capítulo V

Apresentação e Análise de Dados

1. Apresentação Global das Atividades Desenvolvidas

Este capítulo refere-se à apresentação e análise dos resultados obtidos ao longo do processo de desenvolvimento desta investigação. Como já foi mencionado anteriormente, utilizámos como técnicas e instrumentos para a recolha de dados a observação direta e as notas de campo.

Nesta investigação utilizámos o Manual *Alfa Português 1* e o livro de literatura infantil *A Família C*, de Pep Bruno e Mariona Cabassa.

Inicialmente, previa-se que as questões colocadas aos alunos fossem referentes apenas ao Manual de Português usado pela turma, no entanto, no decorrer da investigação percebemos que obtínhamos respostas muito repetitivas porque a ilustração do livro era bastante linear na representação de figuras masculinas e femininas e muito pouco diversificada. Assim, decidimos enriquecer a análise de ilustrações integrando como material de trabalho um livro de literatura para crianças, *A Família C*, de Pep Bruno e Mariona Cabassa, cuja temática se articulava com outras abordadas no Manual *Alfa Português 1*. As ilustrações deste livro tinham as características que pretendíamos desde início, ou seja, papel do homem e da mulher fugindo aos estereótipos que a sociedade foi criando ao longo dos anos.

Dado que as ilustrações do manual representavam com frequência rapazes e raparigas a brincar, decidimos também fazer uma análise das brincadeiras efetuadas pelas crianças no recreio, ao longo de uma semana, de forma a perceber se estas demonstravam interferências de género e se correspondiam às que o manual representa.

As questões sobre as ilustrações do manual foram realizadas em duas aulas dedicadas ao Apoio ao Estudo, por sua vez as questões sobre o livro *A Família C* foram realizadas já depois do estágio.

Incluímos também neste relatório as unidades didáticas relativas a essas semanas (Apêndices C e D).

De seguida, passamos a apresentar o trabalho realizado nas semanas de intervenção sobre o tema de investigação.

1.1. Semana Individuais de intervenção

3^a Semana Individual

Nesta semana, na aula dedicada ao Apoio ao Estudo, foram abordadas as primeiras questões sobre as ilustrações pertencentes aos textos do Manual *Alfa Português 1*, trabalhados até à data.

Antes de colocar as questões aos alunos, foi feita uma antecipação do tema que iríamos, de modo a perceber qual a opinião dos alunos relativamente à igualdade de géneros e aos estereótipos, como por exemplo se as raparigas poderiam fazer as




mesmas coisas que os rapazes, se achavam que certas brincadeiras eram mais de rapazes do que de raparigas, etc.

A estratégia adotada foi a seguinte: visto que no nosso bloco só existia um projetor e este estava a ser utilizado noutra sala, cada aluno abriu o seu manual de português para observar as ilustrações correspondentes às questões efetuadas.

Apresentamos as ilustrações analisadas e as questões:

Neste dia apenas conseguimos abordar três ilustrações do manual, faltando outras três, que foram comentadas na quinta semana de implementação individual. Surgem 3 crianças, 2 rapazes e 1 rapariga, associadas as textos sobre as vogais “i”, “u” e “o”.

Tabela 5 - Questões sobre as ilustrações do Manual Alfa Português 1.

	Perguntas	Ilustrações do Manual Alfa Português 1
Ivo Anexo B - Texto e ilustração: Ivo.	Acham que o Ivo gostou de fazer a viagem até à Índia sozinho?	
	Se o Ivo pudesse levar companhia quem iria convidar?	
	E vocês se fizessem uma viagem quem escolhiam como companhia?	
Urbi Anexo C - Texto e ilustração: Urbi.	Na imagem, a Urbi tem um cacho de uvas. Sabem o que podemos fazer com elas?	
	Na vossa casa os vossos pais bebem vinho? Acham que o pai e a mãe podem beber a mesma quantidade de vinho?	
	A Urbi ficou com uma grande indigestão. Imaginem que a Urbi vai ao hospital, quem deve tratá-la? Um médico ou uma médica?	
Óscar Anexo D - Texto e ilustração: Óscar.	Todos os meninos da sala que utilizam óculos gostam de usar? Porquê?	
	Os meninos que não utilizam gostavam de usar óculos?	
	Os rapazes que usam óculos, gostavam de trocar com as raparigas que também usam? E as raparigas gostavam de trocar?	

Os textos relacionados com as ilustrações da tabela 5 encontram-se nos Anexos (B, C e D).

As respostas a estas questões serão analisadas no ponto 2 deste capítulo V.

5ª Semana Individual




Nesta semana foram debatidas as restantes três ilustrações, na aula de Apoio ao Estudo.

A estratégia utilizada foi a mesma da terceira semana individual, cada aluno analisou as ilustrações no seu manual, de forma a conseguirem responder às questões.

Nesta etapa da investigação, já estava prevista a introdução de um livro de literatura para a infância; no entanto, achámos importante continuar com as questões elaboradas sobre as ilustrações do manual de português.

Apresentamos as ilustrações analisadas e as questões efetuadas, em relação a mais três textos, surgindo nestes casos sempre representada uma rapariga, a propósito de textos sobre as vogais "a" e "e", e sobre a consoante "p".

Tabela 6 - Questões sobre as ilustrações do Manual *Alfa Português 1*.

	Perguntas	Ilustrações do Manual <i>Alfa Português 1</i>
Ágata Anexo E - Texto e ilustração: Ágata.	Acham que a Ágata tem medo de aranhas?	
	Acham que a Ágata fez bem ao subir para a árvore? Quem pode subir às árvores? Os rapazes ou as raparigas?	
Eva Anexo F - Texto e ilustração: Eva.	Se tivessem que escolher entre um cavalo e uma égua, qual escolhiam para montar?	
Petra Anexo G - Texto e ilustração: Petra.	A Petra foi picada por uma pulga. Se vocês fossem picados por uma pulga a quem pediam ajuda?	

Os textos relacionados com as ilustrações da tabela 6 encontram-se nos anexos (E, F e G).

As respostas serão analisadas no ponto 2 deste capítulo V.

Seguidamente será apresentada uma síntese relativa ao livro de literatura infantil *A Família C*, de Pep Bruno e Mariona Cabassa.

1.2. *A Família C*, de Pep Bruno e Mariona Cabassa

As ilustrações deste livro remetiam para situações que não estávamos habituados a observar nos livros de literatura para crianças, mais concretamente a inversão dos papéis do homem e da mulher na concretização das tarefas do dia-a-dia, introduzindo elementos inesperados e apresentando até situações absurdas.

As ilustrações são apresentadas de forma humorística, onde reina a inversão de papéis associados ao género dentro do seio familiar.

Através das seguintes imagens e do texto (figura 7) “todas as manhãs o meu pai faz o pequeno-almoço...Enquanto a minha mãe lê o jornal” conseguimos comprovar o que foi dito anteriormente.

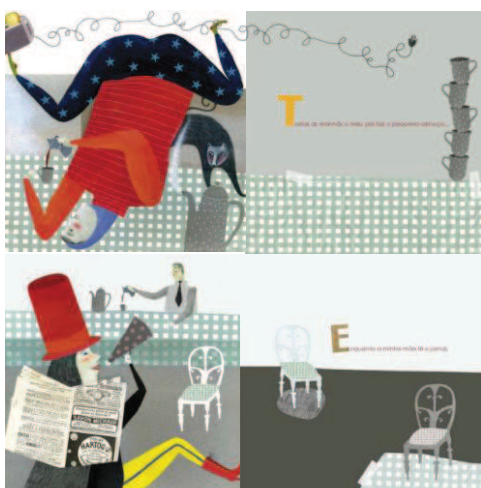


Figura 7 - Ilustrações do livro *A Família C* - pequeno-almoço.

Todas as situações ocorridas nesta família são fruto de uma grande imaginação, quebrando a monotonia do dia-a-dia, como por exemplo na figura 8 em que a ida para o trabalho e para a escola é feita de uma maneira completamente diferente do que estávamos habituados a ver nos livros, em vez dos meios de transporte convencionais (carro, avião...) as figuras optam por vestir um fato que tem a particularidade de ter uma capa (como se fosse um fato de super-herói) e com o auxílio desta conseguem deslocar-se de um lado para o outro. Não é possível perceber nas ilustrações quem é o pai ou mãe.



Figura 8 - Ilustração do livro *A Família C* - ida para o trabalho e escola.

A presença de arte circense onde está presente a realidade e irreabilidade pode desmitificar o papel da mulher, ou seja, demonstra que tudo pode ser possível de realizar, como por exemplo nas profissões exercidas pelo homem e pela mulher. Neste livro tudo é permitido, a mulher pode usar bigode e exercer uma profissão associada frequentemente ao sexo masculino, o de médica, apesar de não ser feita nenhuma referência explícita no texto, e um pai que é alfaiate.

Outra situação que a ilustração realça, diz respeito à deslocação da família para ir ao circo, sendo a mulher quem conduz o carro, o que reforça a igualdade de comportamentos e tarefas ao nível de género.

Concluimos, assim, que *A Família C* prima pela fantasia, pelo que é real e irreal. Apesar de terem uma vida “normal” conseguem através da sua rebeldia transformar as suas rotinas em grandes aventuras.

1.2.1. A Família C, de Pep Bruno e Mariona Cabassa - Questões

Como já foi referido anteriormente, como não obtivemos os resultados esperados sobre as ilustrações do Manual *Alfa Português 1*, optámos por incluir no nosso trabalho sobre a representação de género na ilustração o livro *A Família C* (Anexo H). Este foi abordado uma semana após o fim do estágio da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, permitindo uma continuidade dentro da normalidade do ritmo de trabalho dos alunos.





Ao analisar as ilustrações presentes no livro, foi possível observar a existência de interação entre as figuras (pai, mãe e filho), contrariamente às ilustrações do manual, onde quase todas as ilustrações apresentam apenas uma personagem, rapaz ou rapariga, sem interação entre eles.





Antes de efetuar as questões, apresentámos o livro em suporte papel, apenas mostrando a capa e sem revelar o seu conteúdo.

Iniciámos as questões sem ter procedido à leitura da história, pois interessava-nos perceber qual a interpretação das ilustrações pelas crianças sem serem condicionadas pelo texto. Posteriormente, as ilustrações e as questões foram projetadas para o quadro permitindo uma melhor visualização para os alunos. Foi possível observar que tiveram mais dificuldades em analisar as primeiras ilustrações (figura 7 e 8) sendo que só no final, com a ajuda da leitura da história, é que conseguiram interpreta-las.

Seguidamente apresentamos as ilustrações analisadas e as questões efetuadas:

Tabela 7- Questões sobre as ilustrações do livro do livor de literatura infantil *A Família C*.

Perguntas	Ilustrações do livro de literuta infantil <i>A Família C</i>
<p>1.O que conseguem observar a partir desta imagem? Acham que esta é a forma habitual de fazer as tarefas que o homem está a realizar?</p>	
<p>2.O que está a fazer o homem? E a mulher?</p>	
<p>3.Concordam com o facto de ser a mulher a ler o jornal e o homem a fazer o pequeno-almoço?</p>	
<p>4.Na vossa casa, normalmente, quem prepara o pequeno-almoço?</p>	
<p>5.Observem o chapéu da mulher. Acham este adequado para ela?</p>	
<p>6. Acham que o rapaz devia levar todos estes materiais para a escola?</p>	
<p>7.Na vossa casa são vocês que arrumam a vossa mochila? Se não, a quem pedem ajuda?</p>	
<p>8.A forma como as personagens estão vestidas nesta ilustração faz-vos lembrar alguém?</p>	
<p>9.Esperavam ver a mãe vestida desta maneira? E o filho e o pai?</p>	
<p>10.Acham que deveriam levar roupas diferentes? O que mudariam?</p>	

<p>11. Ao observarem a imagem conseguem identificar a profissão da mulher?</p>	
<p>12. Que elementos/objetos identificam na imagem que relacionem com o género masculino?</p>	
<p>13. Porque terá a mulher um bigode?</p>	
<p>14. A quem acham que pertence a máquina de costura?</p>	
<p>15. Costurar roupa é um trabalho que pode ser feito pelos dois sexos? Porquê?</p>	
<p>16. O que estará o menino a aprender na sala de aula? Acham que seria uma matéria que os meninos e as meninas podiam aprender na escola?</p>	
<p>17. Vocês brincam da mesma maneira no recreio? Porquê?</p>	
<p>18. Se ele fosse da vossa escola e fosse vosso amigo que brincadeiras podiam fazer?</p>	

<p>19.O que está a fazer a mulher? Estás habituado a ver as mulheres carregarem coisas pesadas? O que pensas disso?</p>	
<p>20.Observem o que estão a fazer o homem e o rapaz. Também costumam fazer este tipo de brincadeiras em vossa casa?</p>	
<p>21.Acham que o pai e a mãe podiam trocar as ocupações que esta ilustração mostra?</p>	
<p>22.Se algum destes bolos caísse para o chão quem deveria limpar?</p>	
<p>13.Nesta família, quem conduz o carro?</p>	
<p>24.Quando vocês saem com a vossa família quem costuma conduzir o carro? O que pensam dessas situações?</p>	
<p>25.Conseguem identificar o local onde esta família está?</p>	
<p>26.Compara esta imagem com aquela em que a família está em casa a lanchar. Aqui, quem parece ter mais força?</p>	
<p>27.Ao observarem o trapezista acham que este é um homem ou uma mulher?</p>	
<p>28.Se este for um homem acham que pode utilizar saia? Porquê?</p>	
<p>29.Vamos recordar as ilustrações do vosso Manuel de Português, sobre as quais conversámos. Gostaram mais dessas ou das ilustrações deste livro? Porquê?</p>	
<p>30.Pensam que nas imagens do vosso manual deveriam surgir meninos e meninas juntos a estudar ou brincar, em vez de cada um fazer sua coisa sozinho?</p>	

1.3.Brincadeiras no recreio

Como forma de complementar a nossa investigação achámos interessante observar as atividades realizadas pelos alunos durante o recreio. A observação decorreu ao longo de uma semana (27 a 29 de outubro de 2015), onde foi possível observar as brincadeiras favoritas dos alunos, realizadas em grupo e individualmente consoante fossem rapazes ou raparigas. Comparámos, então, estas brincadeiras com as que surgem nas ilustrações do manual.

2. Análise dos dados

Apresentaremos de seguida a análise dos dados que obtivemos, incluindo as notas de campo.

2.1. Manual *Alfa Português 1*

Antes da elaboração das questões sobre as ilustrações do Manual *Alfa Português 1*, foi feita uma análise destas e facilmente detetámos que em todas elas não existiam quaisquer interações entre as personagens representadas.

Seguidamente, apresentamos um pequeno quadro de algumas atividades e situações presentes nas ilustrações analisadas em todo o manual.

Rapazes	Raparigas
Brincar com uma bola de futebol	Tocar piano
Treinar uma baleia	Tocar flauta
Comer	Brincar em cima de uma árvore
Ler um livro	Andar a cavalo
Andar de bicicleta	Comer
Dormir	

Quadro 3- Exemplo de atividades e situações presentes no Manual *Alfa Português 1*.

Em todas as ilustrações analisadas, as figuras encontravam-se sozinhas e a maior parte das vezes não estavam a fazer qualquer atividade.

Outro aspeto que achámos curioso analisar foi a cor do vestuário das figuras presentes nas ilustrações. O gráfico 3 apresenta as cores que mais predominaram no vestuário das figuras do sexo masculino e feminino.

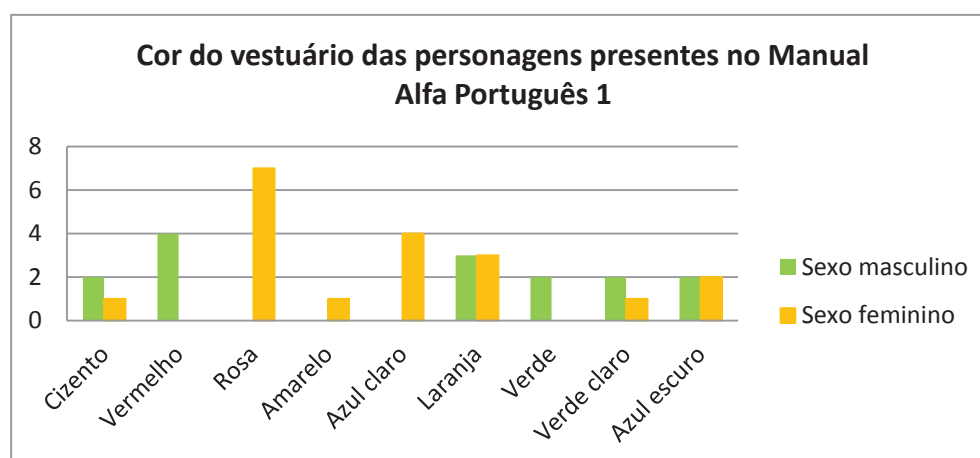


Gráfico 3- Dados recolhidos na análise da cor do vestuário das personagens.

Ao analisar o gráfico 3, as cores que prevalecem no vestuário referente ao sexo feminino é o rosa e o azul claro. No sexo masculino as cores mais utilizadas no vestuário foram o vermelho e o laranja. Destaca-se o facto de o rosa ser exclusivo do vestuário das meninas e o vermelho e o verde ser exclusivo dos rapazes. Tanto o laranja como o azul-escuro em ambos os sexos estão ao mesmo nível, sendo, portanto, cores que não são associadas à definição de género.


2.2. Respostas dos alunos sobre as ilustrações do Manual *Alfa Português 1*

Neste ponto, apresentamos as respostas dos alunos que achámos mais importantes relativamente às questões efetuadas sobre as ilustrações dos textos trabalhados em aula.

Apesar de alguns alunos já conseguirem exprimir sem dificuldades as suas opiniões, uma das limitações das respostas foi a falta de justificação para as suas opiniões, o que fez com que muitas vezes obtivéssemos respostas apenas como “sim” e “não”.

Todas as respostas se encontram no Apêndice G.

Tabela 8 - Respostas às questões 2 e 3 sobre a ilustração do Manual *Alfa Português 1*: Ivo.

Ivo (Lição de 29 a 1 de outubro de 2015/ Vogal I)		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
2-Se o Ivo pudesse levar companhia quem iria convidar?		
Raparigas	Rapazes	
- “A Eva, pois podiam fazer brincadeiras de rapazes e de raparigas e assim ninguém ficava chateada.”	- “O Óscar, porque é amigo e podiam brincar à apanhada”; - “Escolhia o pai, era mais divertido”;	
3-E vocês se fizessem uma viagem quem escolhiam como companhia?		
Raparigas	Rapazes	
- “ As minhas amigas”; - “ O pai”.	- “ A CM (colega de turma) e a mãe porque são fortes”; - “ O meu primo, porque brincamos ao mesmo”.	


Na questão número 2, registámos que todas as raparigas achavam que o Ivo devia levar uma companhia feminina e os rapazes concordavam que este devia levar uma companhia masculina. No entanto, na questão número 3, já não existiu a mesma concordância rapazes e raparigas tanto escolheram companhia masculina como feminina, como pode ser analisado na seguinte tabela.

Tabela 9- Resposta dos alunos sobre o género que escolheriam para acompanhar numa viagem.

	Companhia		
	Feminina	Masculina	Não sabe
Raparigas	12	2	2
Rapazes	1	5	0

Relembramos que a disparidade do número de respostas tem que ver com o facto de a turma ter quase o triplo de raparigas (16) em relação ao número de rapazes (6).

Tabela 10 - Respostas às questões 5 e 6 sobre a ilustração do Manual *Alfa Português 1: Urbi*.

Urbi (Lição de 6 a 8 de outubro de 2015/ Vogal U)		
5-Na vossa casa os vossos pais bebem vinho? Quem bebe mais? Acham que o pai e a mãe podem beber a mesma quantidade de vinho?		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
Raparigas	Rapazes	
<p>- "O meu pai bebe, a minha mãe só um bocadinho";</p> <p>- "A minha mãe não gosta muito mas bebe";</p> <p>- "Os rapazes gostam mais de vinho porque são homens";</p> <p>- "As mulheres não estão habituadas a beber vinho";</p> <p>- "Beber é coisa de café e os homens é que estão sempre no café"</p>	<p>- "A minha mãe gosta de beber mais vinho que o meu pai, mas eu acho que são os homens que devem beber mais. Beber é coisa de homem".</p>	

6-A Urbi ficou com uma grande indigestão. Imaginem que a Urbi vai ao hospital, quem deve tratá-la? Um médico ou uma médica?	
Raparigas	Rapazes
<p>-“ Médico, porque eles percebem mais”;</p> <p>- “Médica, têm mais cuidado”;</p> <p>- “Médica, porque trabalha bem”;</p> <p>-“O meu pai é enfermeiro e também trabalha bem”;</p> <p>-“Médica, são mais inteligentes”.</p>	<p>-“Os dois, se são médicos são bons”;</p> <p>- “Os médicos são melhores que as médicas”;</p> <p>-“ Os médicos estudam mais, porque quando vou ao pediatra fico logo bom”;</p> <p>-“ Estudaram as mesmas coisas, por isso escolhia qualquer um”;</p> <p>-“Médicos, aparecem mais na televisão”.</p>

Nas respostas à questão número 5, a maior parte dos alunos respondeu que quem mais bebia vinho em sua casa era o pai, no entanto apenas obtivemos uma única resposta por parte dos rapazes, ao qual mencionou que na sua casa quem bebia mais vinho era a sua mãe. A justificação que a maior parte dos alunos arranjou para o facto de a mãe beber, foi esta não gostar tanto de beber como o pai, mas quando o faz bebe menos que este.

Quando foi questionado se achavam que o pai e a mãe podiam beber a mesma quantidade de vinho os rapazes mostram-se unânimes na resposta, concordando que ambos têm o mesmo direito de beber independentemente do sexo, já as raparigas mostram-se mais divididas, uma pequena parte (7 raparigas) associa a bebida ao sexo masculino. As raparigas demonstram mais tendência para uma opinião rígida sobre a distinção entre o comportamento masculino e o feminino em relação à bebida alcoólica.

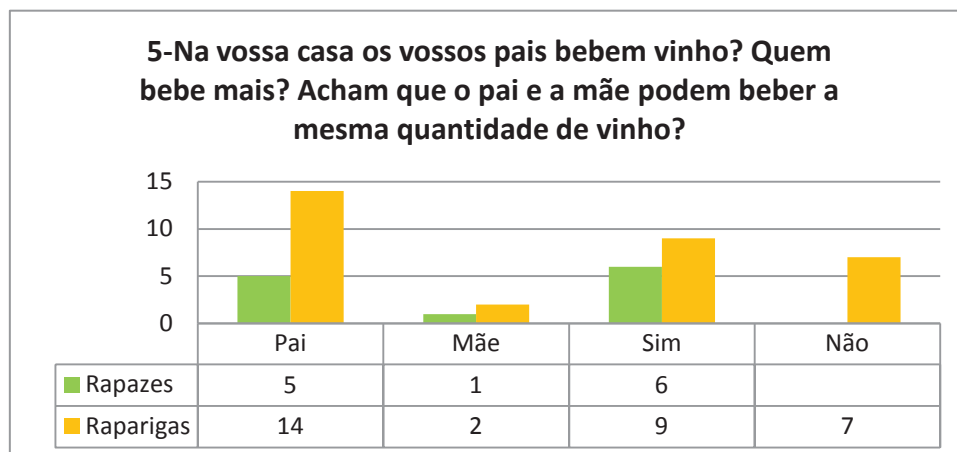


Gráfico 4- Resultados apurados na questão 5.

Na questão número 6, os alunos que escolheram o médico consideram este como mais inteligente que a mulher. Quando a escolha recaiu sobre a médica, os alunos consideram-na como uma pessoa mais cuidadosa e carinhosa. Alguns alunos (2 rapazes e 5 raparigas) mostraram-se indiferentes ao género do médico/médica. Uma das justificações baseou-se no facto de ambos terem estudado o mesmo e daí possuírem as mesmas competências para exercerem a profissão. Há, no entanto, dois rapazes que explicitam a igualdade de competências independentemente do género (“Os dois, se são médicos são bons”; “Estudaram as mesmas coisas, por isso escolhia qualquer um”).

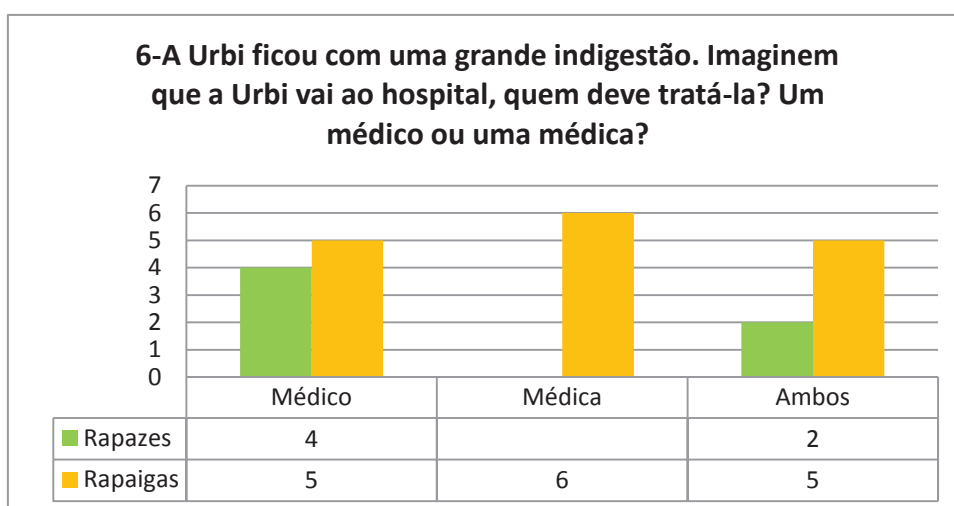



Gráfico 5- Resultados apurados na questão 6

Tabela 11 - Respostas à questão 9 sobre a ilustração do Manual *Alfa Português 1*: Óscar.

Óscar (Lição de 13 a 15 de outubro de 2015/ Vogal O)		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
9-Os rapazes que usam óculos, gostavam de trocar com as raparigas que também usam? E as raparigas gostavam de trocar?		
Raparigas	Rapazes	
- “Não, os meus óculos são bonitos e custaram muito dinheiro”; - “Os óculos dos rapazes não são de menina porque são azuis”; - “Não combinam com a minha cor de olhos”.	- “Os óculos das raparigas são de princesas e são cor-de-rosa”; - “Os óculos delas são cor-de-rosa, é cor de menina”.	
Obs.: Apenas 2 alunos (1 rapaz e 1 rapariga) acham que os rapazes podem usar cor-de-rosa; todos os alunos (22) concordam que as meninas podem utilizar azul.		

A questão número 9 foi a que gerou mais discussão na sala. A partir desta foi possível observar mais facilmente a presença dos estereótipos de género já incutidos nas crianças.

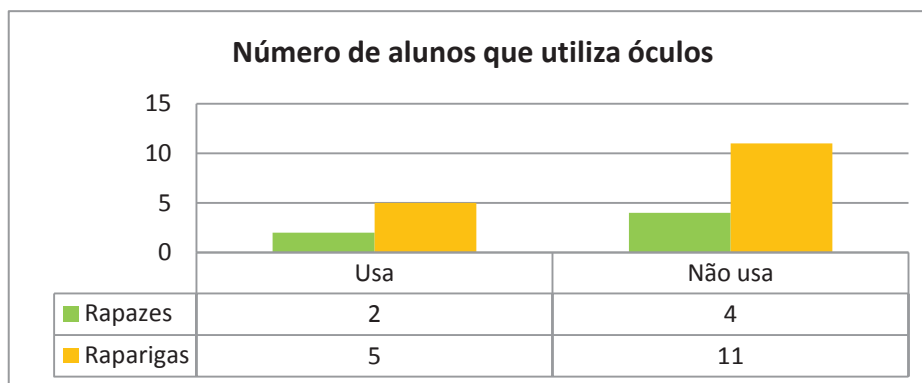


Gráfico 6 - Dados recolhidos em relação ao número de alunos que utiliza óculos.

Relativamente à cor dos óculos dos alunos, as raparigas utilizavam óculos cor-de-rosa e os rapazes azuis-escuros.


Para a maioria dos alunos, as raparigas podiam utilizar óculos azuis, pois seria uma cor que já estavam habituados a ver nas raparigas, ao contrário dos rapazes que segundo eles nunca viram o sexo masculino a utilizar de cor-de-rosa.

Os alunos reforçaram ainda a ideia de que o azul é a cor que pode ser utilizada por qualquer indivíduo independentemente do sexo, ao contrário do rosa que associaram muito aos livros de princesas que por norma usam essa cor. Relativamente às

princesas, essa foi a justificação que todas as raparigas utilizaram para a escolha da cor dos seus óculos. Portanto, a cor “rosa” e a cor “azul”, associadas, respetivamente, ao feminino e ao masculino é uma das referências mais arreigada nas crianças, sendo que o rosa é mais vinculado ainda às meninas do que o azul aos rapazes.


No final, surgiu uma questão que não estava planeada, direcionada aos alunos que não utilizavam óculos. A esses alunos foi perguntado caso tivessem que utilizar óculos que cores escolheriam. A resposta a esta questão foi unânime por parte dos rapazes, os quatro rapazes (neste dia só estavam quatro rapazes na sala) escolheram azul, por sua vez as raparigas dividiram-se entre o rosa e o roxo, reforçando os dados que já tínhamos recolhido.

Tabela 12 - Respostas à questão 11 sobre a ilustração do Manual *Alfa Português 1*: Ágata.

Ágata (Lição de 27 a 29 de outubro de 2015/ Vogal A)		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
11-Acham que a Ágata fez bem subir para a árvore? Quem pode subir às árvores? Os rapazes ou as raparigas?		
Raparigas	Rapazes	
<ul style="list-style-type: none"> - “Acho que fez bem, mas isso é mais uma brincadeira de rapazes”; - “Não, podia cair. Os rapazes podem subir porque são mais selvagens”; - “ A rapariga pode subir, porque tem mais cuidado”. 	<ul style="list-style-type: none"> - “Fez bem, mas os rapazes estão mais habituados a subir às árvores”; - “Não, foi perigoso. As raparigas não gostam de subir às árvores, gostam de brincar com bonecas”. 	
<p>Obs.: Quando foi perguntado quem chamariam para matar uma aranha, 11 alunos (5 rapazes e 6 raparigas) responderam uma pessoa do sexo masculino (mais corajoso) e 12 alunos (1 rapaz e 11 raparigas) responderam uma pessoa do sexo feminino (têm mais cuidado).</p>		

O facto de ser um elemento do sexo feminino a subir a uma árvore fez com que a maioria dos alunos achasse que esta seria uma brincadeira perigosa, na opinião dos alunos, esta atividade está mais direcionada para o género masculino. Os rapazes (5 rapazes) consideram a rapariga, nesta situação, frágil e menos corajosa, no entanto 11 raparigas e 1 rapazes afirmam que esta seria mais cuidadosa que os rapazes, o que faz com que a maioria considere que as hipóteses desta se magoar fosse mínima. No caso de ser um rapaz a subir à árvore os papéis inverteram-se. Na opinião de 6 raparigas, este foi considerado como mais corajoso e aventureiro, sendo que esta é uma brincadeira que os alunos estão habituados a ver os rapazes a fazerem quando estão a brincar na rua.

Tabela 13 - Respostas à questão 12 sobre as ilustrações do Manual *Alfa Português 1*: Petra.

Petra (Lição de 17 a 19 de novembro de 2015/ Consoante P)		
13-A Petra foi picada por uma pulga. Se vocês fossem picados por uma pulga a quem pediam ajuda?		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
Raparigas	Rapazes	
- “Mãe, ela tem mais tempo e tem mais cuidado”; -“Pai, sentia-me mais protegida”.	-“Pai, porque se aparecessem mais ele não tinha medo”; -“Mãe, é mais carinhosa”.	

Na questão acima, os alunos apenas escolheram o pai e a mãe para os ajudar caso fossem picados por uma pulga. No entanto, o papel de mãe/mulher foi associado mais uma vez ao carinho e ao cuidado, o papel de pai/homem é associado à coragem e à proteção. Ainda que as razões possam por vezes divergir, as escolhas tendem, tanto no caso das raparigas como no caso dos rapazes, para uma representação igualmente positiva tanto do pai como da mãe.


2.3. Livro *A Família C* de Pep Bruno e Mariona Cabassa

Contrariamente ao Manual Alfa Português 1, nas ilustrações do livro existia sempre interação entre as figuras masculinas e femininas e a realização de várias atividades em conjunto.

Seguidamente, apresentamos algumas das respostas que mereceram destaque nesta investigação. No Apêndice H, encontram-se todas as respostas dadas pelos alunos acerca das ilustrações do livro *A Família C*.


Nesta etapa da investigação, contávamos com uma nova aluna na turma.

Tabela 14 - Respostas à questão 3 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

3. Concordam com o facto de ser a mulher e ler o jornal e o homem a fazer o pequeno-almoço?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	<p>Raparigas</p> <p>-“Devia ser ao contrário, porque os homens é que devem ler o jornal e as mulheres devem tratar do pequeno-almoço</p> <p>- “ Ao contrário, porque na minha vida só vi os homens a lerem os jornais”;</p> <p>-“ Os homens inteligentes estão sempre a ler jornais”;</p> <p>- “ Ao contrário, normalmente os rapazes estão sempre a ler os jornais e as raparigas a lanchar”;</p> <p>-“ Ao contrário, o meu pai não bebe chá e a minha mãe sim”;</p> <p>-“ Os rapazes estão sempre a ler”;</p>	
	<p>Rapariga</p> <p>-“ Não faz sentido, porque eu já vi meninos e meninas a dar as notícias na televisão. Na minha casa cada um lê o seu jornal”.</p>	
Respostas não condicionadas pelo género	<p>Rapaz</p> <p>-“ Elas são iguais a nós, podem fazer as mesmas coisas que nós”.</p>	

Na tabela 14 apenas constam 7 respostas das raparigas, porque as outras 10 (das 17 raparigas) não se pronunciaram; também dos 6 rapazes, apenas um deu uma opinião concreta.

Tabela 15 - Respostas à questão 4 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

4.Na vossa casa, normalmente, quem prepara o pequeno-almoço?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	Raparigas	
	-“ Normalmente a mãe é que sabe onde estão as coisas”;	
Respostas não condicionadas pelo género	Raparigas	
	- “Os dois fazem as coisas de maneira diferente e eu tenho que respeitar os meus pais”. - “Acho que deviam ser os dois a preparar o pequeno-almoço”;	
	Rapazes	
	-“Quando o pai prepara o pequeno-almoço é mais divertido”.	


Na tabela 15, como na anterior só constam 5 respostas, porque as restantes crianças não se manifestaram. Em todas as tabelas os registos correspondem a uma parte dos alunos.

As questões números 3 e 4 referem-se às tarefas que decorrem em casa, nomeadamente a preparação do pequeno-almoço e o arrumar da mochila escolar. As respostas a estas questões por parte dos alunos retrataram o género feminino como o mais organizado, cuidadoso e com maior aptidão para a realização das lides domésticas. Apesar de termos incluído a resposta que refere “Quando o pai prepara o pequeno-almoço é mais divertido”, na categoria “Respostas não condicionadas pelo género”, clarificamos que, se por, um lado, a criança parece encarar essa tarefa como não vinculada à figura da mãe e até valorizar o pai por fazê-lo, por outro lado, parece ser algo que se afasta do funcionamento familiar normal, já que pressupõe que será uma situação diferente do habitual, associando-se o pai à diversão.

As vivências dos alunos, mais concretamente em casa, transpareceram nas respostas, encaram a mãe como um ser responsável, uma “supermulher” para cuidar do lar e a quem recorrem quando precisam de ajuda. Em relação ao pai, retratam-no como o homem que chega do trabalho e que precisa de descansar, mas há algumas respostas que associam o pai e a mãe às responsabilidades nas lides domésticas.


Esta visão dos alunos refletiu-se também nas respostas dadas à questão número 8. Apesar de alguns alunos acharem que ambos os géneros tinham direito à leitura do jornal, a maioria associou-a ao sexo masculino, devido ao que presenciavam em casa, pelo que observavam na rua e pelos meios de comunicação. O jornal foi também associado à inteligência e ao poder, reforçando novamente a ideia de que este está associado ao homem.

Tabela 16 - Respostas à questão 8 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

8. Na vossa casa são vocês que arrumam a vossa mochila? Se não, a quem pedem ajuda?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	<p>Raparigas</p> <p>- “A minha mãe arruma, o meu pai não gosta de arrumar porque não sabe”;</p> <p>- “Há coisas que eu não sei arrumar, por isso deixo para a minha mãe”;</p>	
Respostas não condicionadas pelo género	<p>Raparigas</p> <p>- “A minha mãe, enquanto o meu pai lava a loiça”.</p>	


As questões 5, 6, 14, 26 e 27 questionam a escolha do vestuário das figuras presentes nas ilustrações.

Tabela 17 - Respostas à questão 5 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

5.Observem o chapéu da mulher. Acham este adequado para ela?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	Raparigas	
	- “Nunca vi mulheres com um chapéu tão alto”;	
	Rapazes	
- “Não, o chapéu é muito alto e de homem. No entanto, ela pode usar acessório de homem”;		
- “ Eu nunca vi uma mulher assim, o chapéu é estranho e o cabelo também”.		
Respostas não condicionadas pelo género	Raparigas	
	- “A mulher pode usar chapéu de homem, pois eu também já usei”;	
	- “Não faz mal usar assim um chapéu. Se eu gostar de uma coisa de rapaz eu uso”;	
	- “Pode usar, eu já usei o chapéu do meu tio”;	
- “ O chapéu não combina com o cabelo”.		

Na questão número 5, as raparigas, apesar de não concordarem com o tamanho do chapéu, não o acharam de todo inadequado para a mulher. O facto de muitas já terem utilizado um chapéu de rapaz ajudou a perceber a escolha da mulher presente na ilustração. Apesar de em relação à cor do vestuário, como vimos atrás, as raparigas serem muito rígidas na escolha associada ao género, neste caso, parece ser mais fácil fazerem as suas escolhas sem condicionamentos. Talvez o facto de ser um adereço facilite essa flexibilização.

Tabela 18 - Respostas à questão 6 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

6.O que mudariam no chapéu?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	<p>Raparigas</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Alterava o tamanho do chapéu, mais pequeno”; - “O tamanho”; - “O tamanho e a cor, ficava mais pequeno e cor-de-rosa”; - “ Alterava o tamanho e colocava uns diamantes para ficar mais feminino”; - “ Colocava umas flores”; - “ Mudava o chapéu para cor-de-rosa”. 	
	<p>Rapazes</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Não mudava nada, as raparigas não escolhem nada por acaso”; - “As raparigas podem usar o que quiserem e ninguém tem nada com isso”. 	

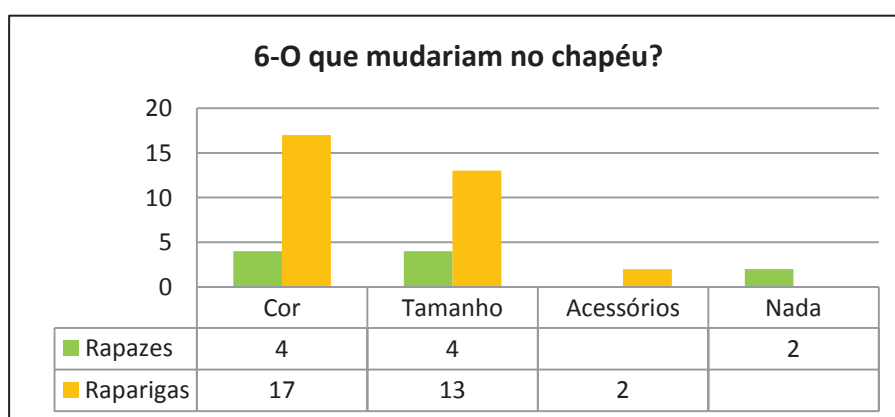



Gráfico 7- Resultados apurados na questão número 6.

Na questão número 6, a maioria das alunas reponderam que mudariam no chapéu a cor (17 alunas), o tamanho (13 alunas) e os acessórios (2 alunas). A escolha da cor foi unânime, todas as alunas escolheram o rosa. No entanto, os rapazes mostraram-se mais liberais na escolha, na sua opinião consideraram a mulher livre nas suas escolhas.

Tabela 19 - Respostas à questão 14 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

14. Porque terá a mulher um bigode?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	Raparigas	
	- “Os mágicos só podem ser homens, daí o bigode. É uma profissão de homens”.	
	- “Truque de magia.”	
	Rapazes	
- “ Porque é uma mágica”;		
- “ É um truque de magia”;		
- “ Fez um truque de magia e conseguiu colocar uma pera na cama”.		

Na questão número 14, os alunos associaram o uso do bigode a um truque de magia, por não estarem habituados no seu dia-a-dia a presenciarem o sexo feminino com bigode. Contudo, a arte de fazer magia encontra-se estereotipada, sendo esta associada ao género masculino, visto que nenhum dos alunos referiu já ter visto uma mulher neste papel.

Tabela 20 - Respostas à questão 26 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.



26. Ao observarem o trapezista acham que este é um homem ou uma mulher?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	Raparigas	
	- “Sim, porque as mulheres fazem aquilo”;	
	- “É uma menina, porque tem saia”;	
	- Menina, porque tem batom na boca”.	
	Rapazes	
	- “Um homem, o cabelo é curto”;	
- “Tem cara de homem”;		
- “ Tem saia, só pode ser menina”;		
- “ É uma rapariga, os rapazes não usam collants”.		


Tabela 21 - Respostas à questão 27 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

27. Se este for um homem acham que pode utilizar saia? Porquê?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	Raparigas	
	- “ Não pode, assim os outros homens deviam usar”;	
	Rapazes	
- “ Não, está a fingir que é uma mulher”; - “ Não, é só para fazer rir as pessoas”.		
Respostas não condicionadas pelo género	Raparigas	
	- “É o circo, podem usar tudo”.	

Já as questões 26 e 27 remetem para o inverso: uma personagem com roupa feminina. Ao analisar as ilustrações, a figura do/a trapezista poderia ser um homem ou uma mulher, por isso questionámos os alunos sobre essa figura. As respostas não permitiram chegar a um consenso. O facto de a figura ter vestido uma saia, collants e usar batom inclinou os alunos a responder que esta seria uma mulher, no entanto, pelo cabelo curto e as feições da cara associaram ao homem.

Por sua vez, na questão 27, uma aluna associou a escolha do vestuário à arte circense, onde tudo é feito com um intuito de fazer rir, onde tudo é possível e sem regras. Assim, a última resposta incluída no quadro não pode, na verdade, ser uma garantia de conceito de igualdade de género. A questão do estereótipo não é ultrapassada, já que este é um mundo diferente do real.


Tabela 22 - Respostas à questão 23 sobre a ilustração do livro de literatura A Família C.

23. Se algum destes bolos caísse para o chão quem deveria limpar?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	Rapariga	
	- "A mãe, porque a mãe limpa melhor";	
Respostas não condicionadas pelo género	Raparigas	
	- "Os dois, a casa é dos dois";	
	- "O pai, a ideia foi dele";	
	- "O pai, a mãe não fez nada".	
Rapazes		
- "O pai e o filho. O pai é mais velho, a ideia desta brincadeira foi dele";		
- "Limpa quem fez a porcaria".		

Apesar de nas questões 3 e 4 associarem as lides domésticas ao sexo feminino, na situação da questão 23 os alunos foram mais consensuais ao responderem. Alguns alunos deram exemplos seus, como quando desarrumam alguma coisa serem os próprios a colocarem tudo no sítio. Essa foi a base para responderem à questão, o que permitiu não fazerem distinção entre os papéis de género.


Podemos assim perceber que as opiniões dos alunos revelam um conceito do papel da mulher na sociedade atual umas vezes muito vinculado aos papéis tradicionais, outras vezes revelando igualdade na forma de olhar os papéis masculinos e femininos.

Tabela 23 - Respostas à questão 20 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

20.0 que está a fazer a mulher? Estás habituado a ver as mulheres carregarem coisas pesadas? O que pensas disso?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	<p>Rapazes</p> <ul style="list-style-type: none"> - “A maior parte das mulheres não conseguem fazer isto”; - “Os homens têm força, as mulheres não”. 	
	<p>Raparigas</p> <ul style="list-style-type: none"> - “ Não acho estranha a atitude da mulher a levantar o peso, aqui não é importante o sexo, o importante é saber fazer bem o exercício”. - “ Ela gosta de ter força”; 	

A partir da questão 20, alguns alunos demonstraram as suas opiniões sobre o facto da mulher na ilustração estar a levantar um peso. A partir de algumas respostas dadas pelos rapazes, foi fácil perceber que estes fazem distinção de géneros sobre qual o sexo que tem mais força física. Nas suas opiniões, os rapazes têm mais força que as raparigas, estas respostas podem ter influência de situações ocorridas em contexto familiar, meios de comunicação (televisão), ou de práticas ocorridas nas aulas de educação física. As raparigas mostraram-se mais flexíveis relativamente a esta questão. Não existe qualquer diferenciação de género quanto à questão de força, para as raparigas o facto de a mulher ter força é uma situação normal em que o mais importante é o exercício ser bem executado. Prates & Marchão (2015, p. 89) afirmam que “os estudos que existem são unânimes em associar a fragilidade ao feminino e a agressividade/força ao masculino”.

Tabela 24 - Respostas à questão 25 sobre a ilustração do livro de literatura infantil *A Família C*.

25.Quando vocês saem com a vossa família quem costuma conduzir o carro? O que pensam dessas situações?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Respostas condicionadas pelo género	Raparigas	
	- “Leva o pai, porque sabe conduzir melhor”;	
	- “Os homens percebem mais de carros”;	
	Rapazes	
	- “Conduzir é para os homens”;	
	- “Nos filmes aparecem sempre mais os homens a conduzir”.	

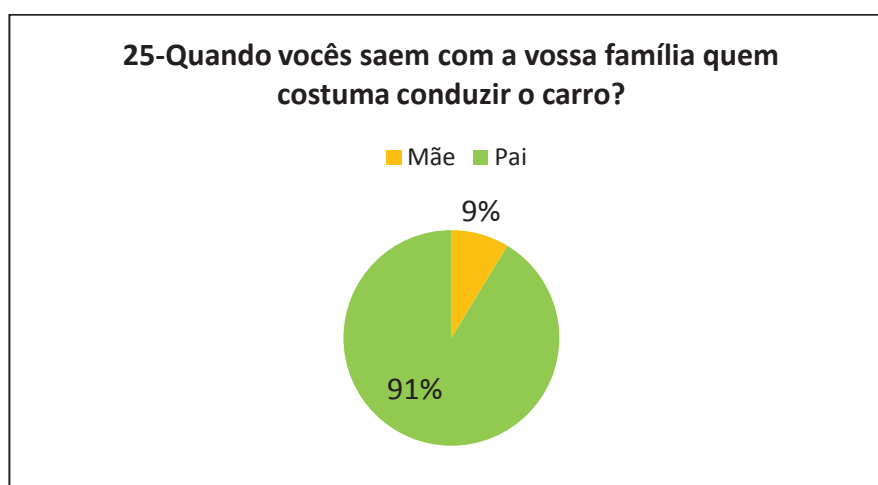


Gráfico 8- Resultados apurados na questão 25.

Na questão 25, 91% dos alunos respondeu que o pai é quem conduz o carro quando saem em família. Mais uma vez as repostas estão marcadas pelos estereótipos. Na nossa sociedade estamos habituados a associar a velocidade e as corridas de carros ao género masculino e como tal são situações que acabam por refletir-se nas respostas dos alunos. Contudo, 9% dos alunos respondeu que a mãe só conduz o carro nas viagens em família quando o pai está cansado.

Tabela 25 - Opinião dos alunos sobre as ilustrações do Manual *Alfa Português 1*.

29.Pensam que nas imagens do vosso manual deveriam surgir meninos e meninas juntos a estudar ou brincar, em vez de cada um fazer sua coisa sozinho?	
Raparigas	
- “Se o livro tivesse mais meninos misturados o livro era mais engraçado”;	
-“ Os livros com mais personagens são mais interessantes, porque na realidade nós não estamos sozinhos. Não percebo porque só aparece um menino nas histórias”.	
Rapazes	
-“Sim, mas no máximo duas personagens”;	
-“ Se houvesse mais meninos era sinal que aprendíamos mais letras”.	

Ao longo da Prática Supervisionada em Ensino do 1º Ciclo, sempre que os alunos tinham uma vogal ou consoante a aprender associavam a uma figura do livro, o que fez com que uma minoria ficasse indecisa quanto à resposta, pois, segundo eles, quantas mais personagens estivessem juntas na ilustração, mais letras aprenderiam ao mesmo tempo. A maioria concordou que devia existir interação entre as figuras do manual, pois representariam a realidade e seria mais motivante para os alunos observarem ilustrações onde pudessem rever situações do seu dia-a-dia. As raparigas demonstraram perceber melhor o significado da representação da interação entre personagens nas ilustrações.

Relativamente às ilustrações do livro *A Família C*, podemos concluir que as crianças compreenderam a partilha de papéis do homem e da mulher, não existindo o rótulo que a sociedade tem imposto acerca dos estereótipos de género, desmitificando as crenças também já, em parte, estruturadas na mente das crianças sobre o comportamento do homem e da mulher. Trata-se de ilustrações que representam um mundo mais atual, que contribuem para uma mudança de mentalidade e de costumes familiares e sociais.

2.4. Brincadeiras no recreio

No manual utilizado, as brincadeiras no recreio que nos chamaram mais a atenção foram: Uma rapariga a subir à árvore, uma rapariga a saltar à corda e um rapaz a jogar futebol.

A partir da observação que fizemos da realidade das crianças, pudemos organizar uma sistematização, que se apresenta na tabela seguinte:

Tabela 26 - Brincadeiras dos alunos realizadas no recreio.


Intervalo da manhã	
Raparigas	Rapazes
- Lanche demorado; Atividades: - Saltam à corda; - Jogam às escondidas; - Corrida.	- Lanche rápido; Atividades: - Jogam futebol.
Hora de almoço	
Raparigas	Rapazes
- Na maior parte do tempo as raparigas estão a observar os rapazes a jogar à bola. Atividades: -Saltam à corda; -Folheiam livros (normalmente os livros têm capa cor de rosa e falam sobre princesas)	Atividades: - Jogam futebol; - Jogam às cartas.
Intervalo da tarde	
Raparigas	Rapazes
- Lanche demorado; - Passam mais tempo sentadas. Atividades: -Saltam à corda; - Fazem desenhos.	- Lanche rápido; Atividades: - Jogam futebol.
Apenas uma das raparigas participa mais nas atividades com os rapazes.	

Ao longo de uma semana de observação dos alunos durante a hora do recreio (27 a 29 de outubro de 2015), agrupámos as atividades que estes realizavam. As brincadeiras normalmente não variavam muito, como é possível ver na tabela 26. As raparigas, ao contrário dos rapazes, nem sempre faziam o mesmo, gostavam muitas vezes de ficar só a conversar umas com as outras, ou então brincavam de forma mais diversificada do que os rapazes. Normalmente todos os objetos (corda, livros, roupa

das bonecas,...) que as raparigas utilizavam nas suas brincadeiras eram cor-de-rosa. Os rapazes eram mais despachados na hora do lanche, ao contrário das raparigas gostavam de brincar sempre ao mesmo (jogar futebol) e só em raras exceções faziam outras atividades. Sempre que alguma rapariga quisesse jogar futebol os rapazes não a excluam.

Podemos relacionar estes registos com a questão número 19 referente ao livro *A Família C.*

Tabela 27 - Sugestões de brincadeiras dos alunos.

19. Se ele fosse da vossa escola e fosse vosso amigo que brincadeiras podiam fazer?	
Raparigas	
- "Jogar futebol";	
Rapazes	
- "Apanhada"; - "Andar num escorrega e jogar à bola"; - "Cambalhotas, pino e roda"; - "Escondidas"; - "Ler livros".	

Na globalidade das respostas, é possível verificar que as brincadeiras que foram mencionadas na questão 19, não fogem muito das que fazem na realidade. A comparação entre a ilustração da obra literária, as brincadeiras realizadas pelos participantes e pelas respostas que apresentaram, é possível verificar que os alunos não realizam atividades livres no baloiço. Através de uma análise e reflexão das ilustrações presentes no Manual *Alfa Português 1*, foi notório que este recurso educativo não apresenta ilustrações com baloiços. Visto as crianças não mencionarem brincar com baloiços esta situação pode estar, diretamente, associado ao facto de a escola não possuir baloiços no recreio. No entanto, as raparigas dão respostas mais próximas da sua realidade, tendo em conta o que veem os seus colegas rapazes fazerem (jogar futebol). Quanto aos rapazes, respondem revelando-se mais abertos à diversidade de brincadeiras. No entanto, a investigadora, ao observar os participantes no recreio (tabela 26), verificou que os alunos não realizam as atividades que se propuseram a realizar com a personagem da obra literária.

Capítulo VI

Considerações finais

O presente capítulo salienta a importância que a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico teve no nosso processo de formação, como futuras professoras.

No Relatório, abordámos aspetos referentes à Prática Supervisionada em EPE e 1ºCEB e destacámos as atividades relacionadas com o tema da investigação, tendo em conta as características do grupo. Todas as atividades planificadas e implementadas ao longo da Prática Supervisionada foram importantes para a aprendizagem de novos conhecimentos para colocar em prática na nossa vida futura como docentes.

Neste projeto de investigação, apresentámos e debatemos diversas questões ligadas aos estereótipos e às representações de género nas ilustrações presentes nos manuais escolares e nos livros de literatura para a infância, verificando-se que num exemplo do primeiro tipo de livros não há situações particularmente interessantes a este nível mas que no exemplo escolhido do livro de literatura infantil a representação da figura feminina acompanha, de certa forma, a evolução da mulher na sociedade atual.

Relativamente à análise das ilustrações do manual escolar *Alfa Português 1*, estas mostraram-se pouco enriquecedoras para a nossa investigação, pelo que obtivemos respostas pouco diversificadas por parte dos alunos. Como tal, decidimos recorrer ao livro de literatura infantil, *A Família C*.

Em muitos livros de literatura para a infância, a figura feminina ainda está muito marcada pelas tarefas associadas à casa. No entanto, a partir do livro *A Família C*, é possível observar a evolução da representação da figura feminina, estando esta mais próxima da realidade relativamente ao papel da mulher atualmente. Existe uma alteração de papéis de género, mais concretamente quando a figura masculina prepara o pequeno-almoço e a figura feminina se encontra sentada à mesa a ler o jornal. Durante a análise das ilustrações do livro *A Família C*, percebemos que a mulher é associada a atividades da esfera social “masculina” (leitura do jornal, profissão de mágico e condutora nos passeios em família).

A partir das perguntas realizadas aos alunos sobre as ilustrações dos dois livros, foi possível observar que estes ainda se encontram muito ligados a estereótipos em relação por exemplo, acessórios que as raparigas e os rapazes podem usar e as brincadeiras que podem praticar. A distinção dos papéis de género foi notória por parte dos alunos, pelo facto de a maioria associar as lides domésticas à figura feminina, no entanto existe uma consciencialização por parte dos alunos sobre a estereotipização que assimilaram.

A partir desta investigação verificámos a existência de um esforço, por parte dos autores de livros de literatura infantil, na atribuição de novos papéis sociais ao homem e à mulher, proporcionando às crianças terem acesso às ilustrações que recaiam cada vez mais na representação da igualdade de géneros.

Através da observação das brincadeiras realizadas pelos alunos no recreio, observámos que as brincadeiras são distintas consoante o género. A maior parte dos rapazes gosta de jogar futebol e as meninas são mais diversificadas nas brincadeiras, gostam mais de falar, desenhar e saltar à corda.

Verificou-se que, apesar de o discurso e a defesa de valores e princípios de igualdade de género ser uma constante nos países democráticos e, neste caso concreto, em Portugal, alguns materiais pedagógicos importantes usados na Escola, como é o caso do manual Português, pouco refletem esses princípios. Assim, é fundamental ter também em conta essa dimensão na escolha dos manuais escolares, já que a Escola pode ser um meio privilegiado para contribuir para a evolução das crianças de acordo com esses valores de igualdade, já que por vezes na família os papéis da mãe e do pai se mantêm muito tradicionais.

Esta educação não tem, no entanto, que “forçar” comportamentos e interesses iguais entre rapazes e raparigas, desde que as crianças de ambos os sexos se aceitem umas às outras nas diversas atividades, como se verificou com as brincadeiras no recreio - apesar de frequentemente diferentes, os rapazes, por exemplo, aceitavam as raparigas nos jogos de futebol quando elas queriam jogar.

Assim, o importante é a hipótese de escolha, para qualquer sujeito, como ilustra o livro *A Família C*.

Como futuras educadoras/professoras, este trabalho alertou-nos para a importância da escola e dos livros usados para a promoção da igualdade de género e de direitos.

Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (coord.). (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Alves, G., & Carvalho, G. (2005). *Manuais escolares do 1º CEB: contributos para educação para a sexualidade em meio escolar*. Minho: Instituto de Estudos da Criança Universidade do Minho.
- Arguelli, Z. (2005). *Dialogando com crianças sobre género através da literatura infantil*. Dissertação no âmbito do Mestrado. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Recuperado a 5 de janeiro, 2016, de <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6961/000537801.pdf?sequence=1>
- Avanci, P. (2004). *Representações da mulher na literatura infantil: desigualdades de género*. Campinas: Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas.
- Barbosa, A. (2009). *Análise das Representações de género e seus valores na Literatura Infanto- Juvenil e na Formação da Criança*. Tese de Mestrado em Estudos da criança, área de especialização em Análise Textual e Literatura Infantil. Minho: Universidade do Minho. Recuperado em 13 de outubro, 2015, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10997>
- Benetti, M. (6 de fevereiro de 2016). Problema ou questão pesquisa. In Monografando: Blog sobre construção da monografia no curso de Comunicação da UFRGS. Recuperado a 6 de fevereiro, 2016, de <http://monografandoufrgs.wordpress.com/2008/09/06/problema-ou-questao-de-pesquisa/>
- Bento, A. (2012). *Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade?*. Madeira: Universidade da Madeira. Recuperado a 5 de março, 2016, de <http://www3.uma.pt/bento/Repositorio/Investigacaoqualequan.pdf>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação, coleção ciências da educação*. Porto: Porto Editora.
- Brito, A. (1999). A problemática da adopção dos manuais escolares: critérios e reflexões. *Actas do Encontro Internacional sobre Manuais Escolares, Estatuto, Funções, História.*, I, 139-148.
- Bruno, P., & Cabassa, M. (2010). *A Família C. Matosinhos*: Kalandraka.
- Cardona, M. (coord.), Piscalho, I., Uva, M., & Tavares, T. (2011). *Guião de educação - género e cidadania 1º Ciclo*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género.
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do futuro*. Lisboa: Editora Guerra e Paz.
- Castro, E. (2005). *Memória e aprendizagem: aquisição e retenção de saberes*. Projeto Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado Educação Tecnologia Educativa. Braga: Instituto Politécnico de Braga
- Dienes, Z. P., & Golding, E. W. (1976). *Lógica e jogos lógicos*. São Paulo: EPU.
- Farina, M. (1990). *Psicodinâmica das cores em comunicação*. 4ª Edição. São Paulo: Edgard Blücher.
- Fernandes, A. (2006). *Projeto SER MAIS – Educação para a Sexualidade Online*. Dissertação para o âmbito do Mestrado em Educação Multimédia. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.
- Fernandes, G., & Anastácio, Z. (s.d.). *Corpo e identidade nas concepções das crianças de 1º CEB*. Minho: Instituto de Educação, Universidade do Minho.
- Forneiro, L. (maio/agosto, 2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de educación*, n. 47, 49-70.

Gallahue, D., & Ozmun, J. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo: Phorte.

Gonzalo, D. (2006). *El uso de canciones en la enseñanza de EL2*. Zaragoza: Postgrado de Profesor de Español para alunos emigrantes de la Universidad de Zaragoza. Recuperado a 14 de março, 2016, de http://catedu.es/tarefa/uso_recursos/uso_canciones/uso_canciones_1.pdf

Gorman, R. (1976). *Descobrimo Piaget um guia para educadores*. Brasil: Livros Técnicos

Gregório, S. (outubro de 2009). *Coerência, Clareza e Concisão*. São Paulo: Centro Espírita Ismael. Recuperado a 5 de novembro, 2016, de <http://www.ceismael.com.br/oratoria/coerencia-clareza-concisao.htm>

Grinberg, L., & Grinberg, R. (1998). *Identidade e Mudança*. Lisboa: Clempsi Editores.

Guerra, M. (1984). *Imagen y Educacion*. Madrid: Ediciones Anaya.

Kulcsar, R. (1994). O estágio supervisionado como atividade integradora. In I., Fazenda, (2000). *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 5ª Edição. Campinas: Papyrus Editora.

Libâneo, J. (1994). *Didática*. In Cortez. Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor. São Paulo. Recuperado em 22 de janeiro, 2016, de <http://www.aecp.com.br/artigo/o-planejamento-escolar--jose-carlos-libaneo.html>

Lima, E., Barrigão, N., Pedrosa, N., & Santos, S. (2013). *Alfa Português 1*. Porto: Porto Editora.

Louro, G. (1997). *Gênero, sexualidade e educação- Uma perspectiva pós- estruturalismo*. . Recuperado a 20 de janeiro, 2016, de <https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/03/genero-sexualidade-e-educacao-guacira-lopes-louro.pdf>

Ludke, M., & André M., (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica.

Martelo, M. (2004). *A escola e a construção da identidade das raparigas: o exemplo dos manuais escolares*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

Neto, A., Cid, M., Pomar, C., Chaleta, E., & Folque, A. (1999). *Estereótipos de género*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.

Paulo, J. (1999). A ensinar como um mestre: manuais e organização da cultura escolar em perspectiva histórica. In A., Castro, J., Rodrigues, J., Silva, & M^a., Sousa (orgs). *Manuais Escolares: Estatuto, Funções, História. Actas do I Encontro Internacional sobre Manuais Escolares*, 355-366. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

Penteado, C., & Mendonça, A. (2010). *A identidade de género no jardim de infância – que construção social?*. Madeira: Universidade da Madeira

Pires, E. C. (2014). *O feminino e o masculino nos manuais escolares do 1º ciclo do ensino básico : a opinião das professoras e dos professores de dois Agrupamentos de Escolas do Norte Alentejano*. Mestrado em Educação e Proteção de crianças e jovens em risco. Portalegre: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre.

Prates, M., & Marchão, A. (outubro de 2015). Estudo das concepções de género presentes num jardim-de-infância da cidade da Ponte de Sôr: as concepções das crianças, das educadoras e dos/ as encarregados/ as de educação. *Aprender - Revista da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Portalegre*, 36, 86 – 101.

Richardson, V. (1997). Tempo e espaço. In *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Richaudeau, F. (1979). *Conception et production des manuels scolaires, guide pratique*. Paris: Unesco.

Rudd, D. (2010). *The Routledge companion to children's literature*. New York: Routledge.

Santos, A. (1996). De la música contemporánea a la didáctica de E/LE. In C. Romea & A. Mendoza (eds.). In *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo, XXI*, 413-422. Barcelona: Publicaciones Universidad de Barcelona.

Santos, T., Lima, B., & de França, M. (2010). *Representações de Género no Contéudo e em Ilustrações de Livros Didáticos de Língua Portuguesa do Pirmeiro Ciclo(1º ao 5º anos)*. In Fórum Indentidades e Alteridades: Educação e Relações Etnicorraciais, IV. Brasil.

Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Spradley, J. (1980). *Participant observation*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Tolstoi, A., & Sharke, N. (2005). *O Nabo Gigante*. Lisboa : Livros Horizonte.

Torres, M. (2002). A relação texto/imagem na literatura para crianças: confluências e disjunções. In Mesquita, A. (coord.), *Pedagogias do imaginário- olhares sobre a literatura infantil*, 263 -277. Porto: Edições ASA.

Vale, I. (2000). *Didáctica da matemática e formação inicial de professores num contexto de resolução de problemas e materiais manipuláveis*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Zabalza, M. (1994). Teoria e desenvolvimento curricular- A Escola como cenário de operações didáticas. In *Planificação e desenvolvimento curricular na Escola*. Porto: ASA

Zabalza, M. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Legislação consultada

Lei n. 46 (1986, 14 de outubro). Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República, 1º série – N.237

Apêndices

Apêndice A: Modelo da planificação semanal da Prática em EPE

Plano semanal		
Tema: 0 círculo outra vez		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Objetivos
<p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p>	<p>Socialização (comunicação, integração grupal, respeito e cooperação)</p>	<p>Desenvolver condutas específicas de auto controle, que permitam ajustar o próprio comportamento às exigências, necessidades e apelos do adulto;</p> <p>Desenvolver atitudes de respeito, colaboração, ajuda e cooperação;</p> <p>Compreensão e aceitação de regras;</p> <p>Autonomia (aprender a escolher, a preferir, a tomar decisões e a encontrar critérios e razões para as suas escolhas e decisões);</p> <p>Tomada de consciência de perspectivas e valores diferentes.</p>
<p><u>Área da Expressão e Comunicação</u> - Linguagem oral</p> <p>- Domínio da Abordagem à escrita</p>	<p>Aprender a escutar Compreensão de mensagens orais</p> <p>Emergência da escrita Literacia</p>	<p>Saber escutar, para organizar e reter informação essencial;</p> <p>Responder a questões acerca do que ouviu;</p> <p>Enriquecimento do vocabulário;</p> <p>Interpretar a leitura através das imagens.</p>

Expressão Motora	Sensações e Percepções Organização Espacial	Sentido da visão (luz e obscuridade, forma, tamanho); Sentido do tato (tamanho, forma e contorno); Noções espaciais básicas (em cima/em baixo, esquerda/direita, adiante/atrás); Deslocar-se no espaço próximo, seguindo traçados e itinerários simples.
Expressão Dramática	Jogo Dramático	Dramatizar histórias Utilizar os recursos expressivos do corpo para evocar situações, ações.
Matemática	Conjuntos Iniciação à geometria	Formação e representação de conjuntos; Relações entre os elementos de um conjunto; Reconhecimento e apresentação de uma forma geométrica: círculo.
<u>Área do conhecimento do mundo</u>	As Plantas	Identificar e observar vegetais do seu meio próximo.

Apêndice B: Apêndice A: Modelo da planificação diária da Prática em EPE

Plano diário	
Tema: O círculo outra vez	
Conteúdos	Atividades e Material
<p style="text-align: center;"><u>Área da Formação Pessoal e Social</u></p> <p style="text-align: center;">Sentido da responsabilidade</p> <p style="text-align: center;">Socialização (comunicação, integração grupai, respeito e cooperação)</p> <p style="text-align: center;"><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <p style="text-align: center;">- Linguagem oral</p> <p style="text-align: center;">Compreensão de mensagens orais</p> <p style="text-align: center;">Partilha de sentimentos e emoções</p> <p style="text-align: center;">Matemática</p> <p style="text-align: center;">Conjuntos</p>	<p style="text-align: center;">Assumir os seus erros quando alertado nesse sentido;</p> <p style="text-align: center;">Assimilação de normas e valores sociais (respeito, cooperação e solidariedade);</p> <p style="text-align: center;">Estabelecer diálogo com as crianças sobre o que falaram na semana anterior e sobre o conceito de cooperação;</p> <p style="text-align: center;">Leitura do livro “O Nabo Gigante ” de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey.</p> <p style="text-align: center;">- Livro “O Nabo Gigante ” de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey;</p> <p style="text-align: center;">- Imagens das personagens da história (velhinho, velhinha, seis canários, cinco gansos, quatro galinhas, três gatos, dois porcos e uma vaca).</p> <p style="text-align: center;">Jogo de formação de conjuntos com personagens do livro “O Nabo Gigante ” de Alexis Tolstoi e Niamh Sharkey.</p> <p style="text-align: center;">- Círculos;</p> <p style="text-align: center;">- Imagens das personagens da história (velhinho, velhinha, seis canários, cinco gansos, quatro galinhas, três gatos, dois porcos e uma vaca);</p> <p style="text-align: center;">- Folhas A3.</p>
Estratégia	
<p>Após a rotina da manhã vou iniciar as atividades com as crianças através do diálogo relembrando o tema da semana anterior, visto que está relacionado com o livro que vou trabalhar ao longo desta semana. O livro é “O Nabo Gigante ” de (Tolstoi & Sharkey, 2005) Tolstoi e Niamh Sharkey , que fala de alguns alimentos, animais e faz referencia ao conceito de cooperação, como tal, no inicio da leitura vou perguntar às crianças se sabem o significado desta palavra, para que no final da leitura possam dizer se existe, ou não na história alguma atitude de cooperação. Durante a leitura, vou utilizar as personagens presentes no livro, vão estar impressas de modo a ajudar a complementar a história. De</p>	

seguida, vou fazer algumas perguntas sobre a história (Exemplo: onde é que o velhinho e a velhinha viviam? Conseguiram colher todas as ervilhas, todos os feijões, todas as cenouras, todas as batatas e todos os nabos? Porque é que não conseguiram colher o nabo no final da leira? Quem chamaram para os ajudar? Que animais chamaram? No final, qual foi o animal que fez diferença para conseguirem puxar o nabo gigante? O que é que a velhinha fez com o nabo? E quem comeu mais? Porque terá sido a velhinha a fazer a sopa e não o velhinho?).

Como última atividade vou trabalhar a matemática, que consiste em formar conjuntos a partir dos animais presentes na história. Primeiramente vou mostrar seis folhas onde está desenhado um círculo, em que vou perguntar que figura geométrica é aquela. De seguida, vou perguntar às crianças se a partir do nabo consigo obter um círculo, seguidamente corto-o ao meio posto isto, vou então passar para os conjuntos; as folhas vão ser colocadas no placar da sala e por baixo de cada círculo corresponde um número que vai do um ao quatro, em que as crianças vão ter que classificar os elementos (animais) segundo as espécies, ou seja, formar o conjunto das galinhas, gatos, porcos e vaca. Formados esses conjuntos, vou acrescentar mais dois círculos e nestes as crianças vão apenas formar dois conjuntos, os animais que têm quatro patas e os animais que têm apenas duas patas.

Terminadas as atividades, antes do almoço, se ainda sobrar algum tempo irei fazer um momento de reflexão, na manta, sobre as atividades da manhã.

Apêndice C: Modelo da planificação da Prática em 1º CEB (3ª semana individual)

Roteiro Dos Percursos De Ensino E Aprendizagem	
Guião De Aula	
Terça-Feira: 17/11/2015	Responsável pela execução: Raquel Grilo
<p>TEMA INTEGRADOR: O corpo</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</p> <p>Português: letra p, piano, pianista, pulga, pé, pulso, perna, cabeça, tronco e membros</p> <p>Matemática: soma, parcela, adição, decomposição, maior, menor, igual.</p> <p>Expressão e Educação Plástica: fotografia, desenho.</p>	<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puzzle do piano;(Anexo II , fig.1) - Puzzle da Petra;(Anexo II, fig.2) - Puzzle da pulga;(Anexo II, fig.3) - Computador; - Música da Petra; - Letra da música da Petra;(Anexo III) - Manual de Português Alfa do 1º ano;(Anexo IV) - Guião do aluno; (Anexo I, fig.1,2,3) - Tabuleiros do jogo “vamos tocar piano” (Anexo V) - Tabelas de pontuação do jogo “vamos tocar piano”(Anexo V) -Dados -Fotografias dos alunos -Lápis de cor
<p>ELEMENTO INTEGRADOR:</p> <p>O elemento integrador é o puzzle do corpo da Petra em tamanho real. Este tem como objetivo integrar as diferentes áreas curriculares através do diálogo e da análise do seu conteúdo, assim como motivar os alunos para as atividades a realizar e prever os conhecimentos que as crianças têm em relação aos conteúdos a abordar. No Português, o puzzle da Petra será explorado através da montagem deste, existindo assim interdisciplinaridade com Estudo do Meio e através identificação das partes do corpo referidas na canção e a divisão silábica e identificação do grafema e fonema (p) nas palavras que fazem parte da letra da canção, na Matemática, a sistematização dos conteúdos será feita a partir do instrumento musical que a Petra toca (piano), na Expressão Plástica, a abordagem dos conteúdos será feita a partir das partes constituintes do corpo da Petra, para a elaboração do desenho do corpo dos alunos.</p>	
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Audição/leitura, análise, interpretação e exploração do vocabulário da canção da Petra”; -Divisão silábica; -Realização e correção, das páginas 30 e 31 do Manual Alfa de Português do 1ºano. -Símbolos <, > e =; -Comparação e ordenação de números até 9. - Contagens progressivas e regressivas; - Adições envolvendo números naturais até 9; -Realização da página 7 do Caderno Caligráfico e Ortográfico Alfa do 1º ano. -Desenho das partes do corpo. 	

Desenvolvimento Do Percurso De Ensino E Aprendizagem:	
Designação Da Atividade	Procedimentos De Execução
<p>Atividade 1- Letra P- Audição e leitura da letra da canção da Petra e interpretação, exploração do vocabulário presente na letra da canção e identificação e divisão silábica de palavras da com a letra p;</p> <p>A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático e de sistematização relativamente à divisão silábica; tem como finalidade didática a aprendizagem de uma nova vogal e desenvolver as capacidades de concentração, apreensão, interpretação do texto, expressão oral, e antecipação da informação. A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo e individual durante a realização das perguntas de interpretação do guião.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 9h às 10h30min).</p>	<p>1.1.Explicitação dos objetivos de aprendizagem: Produzir um discurso oral com correção; escutar para aprender e construir conhecimentos.</p> <p>1.2.Antes da audição e leitura da letra da canção: - Para começar a atividade e como forma de motivação a professora apresenta três imagens (piano, Petra e pulga) em forma de puzzle; (Anexo II, fig.1,2,3) - A professora pede a três alunos para irem ao quadro montar cada uma das imagens apresentadas; -Após a montagem das imagens a professora apresenta as legendas das imagens impressas. - A professora pede aos alunos que identifiquem o nome das imagens, procedendo assim à legendagem das mesmas no quadro (as legendas das imagens vão estar impressas em papel); - Os alunos vão realizar novamente a legendagem das imagens, mas desta vez no guião do aluno; - Concluída a atividade de montar os puzzles a professora questiona os alunos sobre o que há em comum entre elas (nomes das imagens/palavras).</p> <p>1.3- Identificação da letra P: - A professora questiona os alunos se conhecem palavras que possuem a letra p no início; - Após as respostas dos alunos, estes vão escrever as palavras que foram ditas oralmente no guião do aluno ; (Anexo I, fig.1) - Terminada a atividade, os alunos vão ouvir a canção e leitura da letra da mesma.(Anexo III)</p> <p>1.4. Durante a audição e leitura da letra da canção: - A professora coloca a música a tocar três vezes; - Na primeira vez os alunos apenas vão ouvir a canção; - Ao ouvirem a música pela segunda vez os alunos vão ter que identificar no seu corpo as partes do corpo referidas na canção, para posteriormente cantarem e</p>

<p>INTERVALO- das 10h30min às 11h</p> <p>Atividade 2- Jogo “Vamos tocar piano”. A atividade apresenta uma tipologia de sistematização em contexto didático que tem como finalidade didática sistematizar os conceitos “adição”, “soma”, “parcela” e “decomposição”, “maior que”, “menor que” e “igual a” através de operações matemáticas. Com estas atividades pretende-se que o aluno utilize o cálculo mental, intervenha correta e ordenadamente.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, e individual durante a realização</p>	<p>ao mesmo tempo identificarem as partes do corpo;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Na terceira vez os alunos vão cantar a canção seguindo a letra que vai estar afixada no quadro. <p>1.5-Depois da audição e leitura da letra da canção:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a audição da canção, os alunos vão explorar a letra desta; - Leitura frase a frase feita pelos alunos em voz alta, com a ajuda da professora; - A professora pede para os alunos identificarem na letra da canção as palavras que começam pela letra p e seguidamente a sua leitura e divisão silábica; - Terminada a exploração da letra da música os alunos vão realizar atividades no guião do aluno sobre a letra p.(Anexo I, fig.1) -Realização e correção em grande grupo no quadro, das páginas 30 e 31 do Manual Alfa de Português do 1ºano.(Anexo IV) <p>2.1.Explicitação dos objetivos da atividade proposta: adições feitas através do cálculo mental, utilização do sinal < e > e resolução de problemas;</p> <p>2.2.Antes de iniciar a atividade a professora vai rever com os alunos o que aprenderam na semana anterior, nomeadamente os números de 6 a 9.</p> <ul style="list-style-type: none"> - No guião do aluno, estes vão observar a barra cuisenare que está colocada de forma crescente e decrescente;(Anexo I, fig.2) - Posto isto, os alunos vão realizar exercícios onde vão ter que utilizar os sinais < , > , = e +; -Para isso a professora vai utilizar como auxílio cartões com número de 1 a 9 presentes na sala, de forma a facilitar a aprendizagem dos alunos; <p>2.3.Jogo “ Vamos tocar piano”</p> <ul style="list-style-type: none"> -Para este jogo os alunos vão ter ao seu dispor um cartão de jogo com teclas de piano numeradas de 1 a 9 de cada um dos lados e uma tabela para registar os
--	--

<p>dos exercícios propostos pela professora no guião do aluno.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 11h ao 12h30min).</p> <p>ALMOÇO: das 12h30m às 15h.</p> <p>TARDE</p> <p>Atividade 3- Apoio ao estudo- Caligrafia da letra p - tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática treinar a caligrafia manuscrita da letra “p”, em letra maiúscula e minúscula, através da escrita sucessiva da letra.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho individual.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 60 minutos (das 15h às 16h).</p> <p>Atividade 4 - Desenho - Partes do corpo- tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática desenvolver a singularidade expressiva e aprofundar capacidades de</p>	<p>resultados e um dado;(Anexo V)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora forma equipas de três jogadores, em que ficam quatro equipas por cada cartão de jogo; - Um jogador de cada equipa irá lançar o dado à vez. - O jogador com a ajuda dos membros da sua equipa tem que tapar duas ou três teclas do piano cuja soma seja igual ao número que saiu no dado. -Cada jogada terá que ser registada na tabela de jogo; -O jogo continua até que sejam tapadas (tocadas) todas as teclas do piano; - Ganha a equipa que acabar primeiro. <p>3.1.Realização individual da página 7 do Caderno Caligráfico e Ortográfico Alfa do 1º ano.</p> <p>4.1.Desenho sobre as partes do corpo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada aluno irá observar a sua fotografia que se encontra no guião do aluno;(Anexo I, fig.3) - A professora coloca questões aos alunos: <i>“ Vocês só são o que está aí na fotografia?” “ O que falta para esta ficar completa?”(Tronco e membros)</i>
---	--

<p>expressão e representação gráficas .A metodologia da atividade é o trabalho individual.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 60 minutos (das 16h30min às 17h30min).</p>	<p>- Após as respostas dadas pelos alunos, estes vão desenhar a partir da fotografia as partes do corpo que faltam para esta ficar completa.</p>
<p>Quarta-Feira: 18/11/2015</p>	<p>Responsável Pela Execução: Raquel Grilo</p>
<p>TEMA INTEGRADOR: O corpo</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</p> <p>Português: sílabas pa, pe, pi, po, pu;</p> <p>Matemática: soma, parcela, adição, decomposição, maior, menor, igual, problemas.</p> <p>Estudo do Meio: cabeça, tronco, membros, braços, pernas, mãos, pés, orelhas, olhos, nariz, boca.</p>	<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião do aluno (Anexo I, fig4,5,6) - Jogo do bingo (Anexo VI) - Puzzle do corpo da Petra (Anexo II, fig.2) - Fitas -Fotografias dos alunos -Fita métrica -Fita cola -Tesoura - Manual de Estudo do Meio Alfa do 1º ano (Anexo VII) - Manual de Português Alfa do 1º ano (Anexo VIII)
<p>ELEMENTO INTEGRADOR:</p> <p>O elemento integrador é o puzzle do corpo da Petra em tamanho real. Este tem como objetivo integrar as diferentes áreas curriculares através do diálogo e da análise do seu conteúdo, assim como motivar os alunos para as atividades a realizar e prever os conhecimentos que as crianças têm em relação aos conteúdos a abordar. Neste dia o elemento integrador será apenas trabalhado na área Estudo do Meio, onde será feita uma exploração das partes que constituem o corpo da Petra.</p>	
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Símbolos <, > e =; - Adições envolvendo números naturais até 9 - Resolução de problemas de um passo que envolvam situações de juntar ou acrescentar; -Reconhecer partes constituintes do seu corpo (cabeça, tronco e membros). -Realização e correção das páginas 31 e 32 do Manual Alfa de Estudo do Meio do 1ºano. -Identificação da letra p e das sílabas pa,pe,pi,po,pu; -Realização e correção das páginas 32 e 33 do Manual Alfa de Português do 1ºano. 	

Desenvolvimento Do Percurso De Ensino E Aprendizagem:	
<p>Designação Da Atividade</p> <p>Atividade 1- .Jogo do bingo; Operações com adições; Resolução de problemas; A atividade apresenta uma tipologia de sistematização em contexto didático que tem como finalidade didática os alunos conseguirem resolver problemas de um passo que envolvam situações de juntar ou acrescentar e que utilize o cálculo mental. A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo e individual.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 9h às 10h30min).</p> <p>INTERVALO: das 10h30min às 11h.</p> <p>Atividade 2 - Partes do corpo.</p> <p>A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática os alunos estruturarem o conhecimento de si próprios, desenvolvendo, ao</p>	<p>Procedimentos De Execução</p> <p>1.1.Explicitação dos objetivos da atividade proposta: adições feitas através do cálculo mental;</p> <p>1.2.Jogo do bingo: -Os alunos vão ter ao seu dispor cartões numerados de 1 a 9 com imagens relacionadas com a letra P (pião, pulga, piano, Petra, pauta, pote, pipa, pé, pato);(Anexo VI) -Os cartões com as operações de somar sem o resultado serão colocados dentro de um saco e retirados pela professora.(Anexo VI) -Os cartões com as operações de somar vão ser retirados do saco um de cada vez e apresentados aos alunos; -Os alunos irão verificar se no seu cartão há o número que corresponde à soma. - Se os alunos tiverem o resultado da soma, estes vão marcar com um pequeno círculo de cartolina. - O objetivo é completar o cartão de jogo corretamente.</p> <p>1.3.Resolução de problemas -Terminado o jogo, os alunos vão resolver problemas no guião do aluno com introdução ao algoritmo da adição. (Anexo I, fig.4) - A resolução e correção dos problemas serão feitas no quadro em grande grupo.</p> <p>2.1.Explicitação do objetivo da atividade: Reconhecer partes constituintes do seu corpo (cabeça, tronco e membros);</p> <p>2.2.Diálogo com os alunos sobre o texto da Petra: - A professora coloca algumas questões aos alunos de forma a relembrar o texto da Petra: “ <i>Que partes do corpo da Petra a pulga picou?</i>” “ <i>Ao observares a Petra e a pulga, achas que a pulga</i></p>

<p>mesmo tempo, atitudes de autoestima e autoconfiança e de valorização da sua identidade. A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo e individual na realização das atividades do livro e na medição das alturas.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 11h às 12h30).</p> <p>ALMOÇO: das 12h30m às 14h.</p> <p>TARDE</p> <p>Atividade 3- Identificação das sílabas pa, pe, pi ,po, pu em</p>	<p><i>tem o corpo igual ao da Petra?”” Será que as crianças que estão nesta imagem são iguais à Petra?”</i>.</p> <p>2.3.Observação e diálogo com os alunos sobre a imagem onde estão representadas crianças de várias nacionalidades (Anexo I, fig.5):</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora questiona os alunos: “ O que têm em comum as crianças presentes na imagem?” - Após as respostas dadas pelos alunos, estes vão montar novamente o corpo da Petra, e colocar a legenda de cada parte do corpo que vem impressa em cartolina. (Anexo II, fig.2) - O corpo da Petra será fixado na parede juntamente com as legendas, para que todas as crianças possam ver. <p>2.3.Barra das alturas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Após o diálogo com os alunos sobre as nossas diferenças, a professora vai passar à medição da altura dos alunos; - A professora com o auxílio de uma fita de embrulho vai medir os alunos um a um. -As fitas serão colocadas na parede da sala para que os alunos consigam perceber as diferenças de altura que existem entre elas; -Para que os alunos identifiquem facilmente a sua fita, esta terá a sua fotografia e respetiva altura; - Visto que nesta atividade os alunos vão ser medidos um a um, é importante que os restantes fiquem ocupados durante a medição do colega, sendo assim vão realizar individualmente as atividades das páginas 31 e 32 do livro de Estudo do Meio Alfa do 1º ano.(Anexo VIII) <p>3.1.Adivinha “Qual é o macho que tem duas patas</p>
---	---

<p>palavras.-</p> <p>A atividade apresenta uma tipologia abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática desenvolver a consciência silábica e valores fonológicos em ditongos.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo e individual durante a realização dos exercícios propostos pela professora.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 2 horas (das 14h às 16h).</p>	<p>mas nada?”</p> <p>-A professora inicia a aula motivando os alunos através de uma adivinha, em que estes vão ter que descobrir a resposta através da descodificação de uma imagem no guião do aluno;(Anexo I, fig.6)</p> <p>-Para descodificar a imagem os alunos vão ter que pintar de amarelo todos os espaços que possuem o p minúsculo manuscrito e de imprensa e o p maiúsculo manuscrito.</p> <p>- Os alunos ao colorirem todos os p vão obter um pato;</p> <p>3.2. Identificação das sílabas pa,pe,pi,po,pu em palavras:</p> <p>-A professora pede aos alunos que observem as imagens e as palavras que se encontram na tabela no guião do aluno;(Anexo I, fig.6)</p> <p>-Em conjunto e em voz alta os alunos vão ler as palavras que se encontram debaixo das imagens;</p> <p>- De seguida, a professora pede aos alunos para baterem as palmas para realização da divisão silábica de cada uma das palavras;</p> <p>-Ao dividirem as sílabas oralmente com o auxílio das palmas, os alunos vão escrever as palavras, por baixo das palavras já presentes na tabela, mas divididas silabicamente;</p> <p>-Depois de dividirem as palavras a professora questiona os alunos se conseguem identificar em que sílabas estão presentes os sons pa,pe,pi,po,pu;</p> <p>- Os alunos vão rodear as sílabas onde estão presentes os sons mencionados anteriormente.</p> <p>- Terminada a atividade, a professora distribui as palavras em papel, para que as crianças possam recortar, de modo a fazer a divisão silábica.</p> <p>- Recortadas as palavras, a professora pede aos alunos que misturem todas as sílabas e formem novas palavras.</p> <p>3.3. Realização e correção em grande grupo no quadro, das páginas 32 e 33 do Manual Alfa de Português do 1ºano. (Anexo VIII)</p>
--	--

Quinta-Feira: 19/11/2015		Responsável pela execução: Raquel Grilo	
<p>TEMA INTEGRADOR: O corpo</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</p> <p>Matemática: soma, parcela, adição, decomposição, maior, menor, igual, problemas.</p> <p>Português: letra p, sílabas pa,pe,pi,po,pu.</p> <p>Expressão e Educação Plástica: modelagem.</p>		<p>RECURSOS:</p> <p>-Guião do aluno (Anexo I, fig.7,8,9)</p> <p>- Dado</p> <p>-Plasticina</p>	
<p>ELEMENTO INTEGRADOR:</p> <p>O elemento integrador é o puzzle do corpo da Petra em tamanho real. Este tem como objetivo integrar as diferentes áreas curriculares através do diálogo e da análise do seu conteúdo, assim como motivar os alunos para as atividades a realizar e prever os conhecimentos que as crianças têm em relação aos conteúdos a abordar. Neste dia o elemento integrador será explorado mais aprofundadamente na área da Expressão Plástica, onde os alunos vão consolidar os conhecimentos que adquiriram ao longo da semana através da montagem do corpo da Petra , para posteriormente moldarem o corpo com plasticina.</p>			
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificação da letra p e das sílabas pa,pe,pi,po,pu; -Comparação e ordenação crescente e decrescente de números de 1 até 9. - Contagens progressivas e regressivas de números de 1 a 9; -Adições envolvendo números naturais até 9 - Resolução de problemas de um passo que envolvam situações de juntar ou acrescentar; -Moldagem com plasticina. 			
Desenvolvimento Do Percurso De Ensino E Aprendizagem:			
<p>Designação Da Atividade</p> <p>Atividade 1 - Jogo silábico.</p> <p>A atividade apresenta uma tipologia de sistematização em contexto didático que tem como finalidade didática verificar consolidades sobre os conteúdos aprendidos.</p>		<p>Procedimentos De Execução</p> <p>1.1.Antes da realização dos Jogo silábico os alunos vão ter que descobrir e rodear no guião do aluno os p presentes na nuvem;(Anexo I, fig.7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminada a atividade os alunos vão prosseguir para o jogo silábico. <p>1.2.Jogo silábico</p> <ul style="list-style-type: none"> -A professora lança o dado da pulga que tem nas 	

<p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo e individual durante a realização dos exercícios propostos pela professora.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 9h às 10h30min).</p> <p>INTERVALO: das 10h30min às 11h.</p> <p>Atividade 2 - Consolidação de operações matemáticas através de adições matemáticas e resolução de problemas. A atividade apresenta uma tipologia de revisão em contexto didático que tem como finalidade didática rever os conteúdos aprendidos e se ficaram consolidados.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo e individual durante a realização dos exercícios propostos pela professora.</p> <p>A duração prevista para</p>	<p>suas faces as sílabas (pa, pe, pi, po, pu);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consoante a sílaba que sair no dado, os alunos vão ter que rodear as imagens que começam com as letras que saíram (cada sílaba tem uma cor diferente para rodear); - Depois de rodear as imagens os alunos vão ter que escrever as palavras debaixo de cada imagem; - Após os alunos terem escrito a palavra debaixo da imagem, vão proceder à divisão silábica da mesma; - Na tabela estão presentes imagens onde o p se junta com ditongos, sendo essas palavras rodeadas com uma cor diferente; <p>1.3.Cópia e completa as frases.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos vão ter que copiar as palavras presentes no guião do aluno substituindo a imagem pela palavra correspondente; (Anexo I, fig.7), - As palavras que vão ser colocadas nas frases, encontram-se numa tabela no guião do aluno, facilitando assim a cópia destas. <p>2.1.Diálogo com os alunos sobre o que aprenderam e o que realizaram ao longo da semana na área da Matemática;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realização e correção em grande grupo, no quadro, das atividades de consolidação presentes no guião do aluno sobre os conteúdos trabalhados ao longo da semana (sinal <> e =, adição e resolução de problemas); (Anexo I, fig.8)
---	--

<p>esta atividade é de 90 minutos (das 11h às 12h30m).</p> <p>ALMOÇO: das 12h30m às 14h.</p> <p>TARDE</p> <p>Atividade 3- Apoio ao estudo- Questões relacionadas sobre as ilustrações dos textos já trabalhados no manual - tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática desenvolver atenção e a capacidade de interpretar imagens.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 60 minutos (das 14h às 15h).</p> <p>Atividade 4 - Moldagem.</p> <p>A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática proporcionar explorações sensoriais importantes, a libertação de tensões e o desenvolvimento da motricidade fina. A metodologia da atividade é o trabalho individual. A duração prevista para esta atividade é de 60 minutos (das 16h30min às 17h30min).</p>	<p>3.1.Realização de questões aos alunos sobre as ilustrações dos textos trabalhados no manual <i>Alfa Português 1</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - As questões e as respostas dos alunos vão fazer parte do estudo para o projeto final, que tem como tema o " Contributo das ilustrações para a construção das representações de género na criança do 1º ciclo". <p>4.1.Diálogo com os alunos, de forma a relembrar as partes do corpo que foram trabalhadas ao longo da semana ;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Através da moldagem os alunos vão formar o seu corpo com plasticina.
--	--

**Apêndice D: Modelo da planificação da Prática em 1º CEB
(5ª semana individual)**

Roteiro Dos Percursos De Ensino E Aprendizagem	
Guião De Aula	
Terça-Feira: 5/01/2016	Responsável pela execução: Raquel Grilo
<p>TEMA INTEGRADOR: Meu corpo, minha higiene</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</p> <p>Português: consoante d, sopa, doces, fruta, dominó, médico, dentadura, Damião, moeda, dado, maçã, dedo, cenoura, pão;</p> <p>Matemática: adição, subtração, dez, dezena.</p> <p>Expressão e Educação Plástica: pontilhismo, cotonete, guaches.</p>	<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Manual de Português Alfa do 1º ano;(Anexo III) -Manual de Matemática Alfa do 1º ano; (Anexo IV) - Caderno Caligráfico e Ortográfico Alfa do 1º ano;(Anexo V) - Guião do aluno; (Anexo I, fig.1,2) -Boca do Damião;(Anexo II) -Imagens com objetos de higiene; -Cotonetes; -Guaches;
<p>ELEMENTO INTEGRADOR:</p> <p>O elemento integrador é a maquete da boca do Damião, com dentes feitos de gesso, em que alguns desses dentes estão pintados de preto de forma a representar as caries. Apesar do elemento integrador fazer mais referência à higiene oral, vai servir de ligação para a higiene das outras partes do corpo. Este tem como objetivo integrar as diferentes áreas curriculares através do diálogo e da análise do seu conteúdo, assim como motivar os alunos para as atividades a realizar e prever os conhecimentos que os alunos têm em relação aos conteúdos a abordar. No Português, a maquete será explorada através da questão “O Damião tem alguns dentes com marcas pretas porquê”, “O que terá comido para ficar assim com os dentes”? onde serão dadas algumas opções de resposta , em que a opção correta é doces, assim sendo a partir desta palavra será pedido aos alunos para identificarem o que há de comum entre essa palavra e o nome da personagem a ser estudada no texto, o Damião. Na Matemática, sera feita uma abordagem em contexto didático relativamente ao número dez, efetuado contagens e operações matemáticas; o elemento integrador terá dez dentes com cáries, dando introdução a estes novos conteúdos. A Expressão Plástica, a abordagem dos conteúdos será feita a partir dos objetos que permitem fazer a higiene do corpo, em que será apresentado um cotonete. Com o cotonete os alunos vão fazer pontilhismo com guaches em imagens de objetos de higiene.</p>	

SUMÁRIO

- Leitura, análise, interpretação e exploração do vocabulário do texto da letra D , da página 46 do Manual Alfa de Português do 1ºano ;
- Realização e correção, das páginas 46 e 47 do Manual Alfa de Português do 1ºano.
- Adições e subtrações envolvendo números naturais até 10;
- Contagens progressivas e regressivas;
- Realização e correção, das páginas 94 e 95 do Manual Alfa de Matemática do 1ºano.
- Realização da página 10 do Caderno Caligráfico e Ortográfico Alfa do 1º ano.
- Pontilhismo com guaches.

Desenvolvimento Do Percorso De Ensino E Aprendizagem:

Designação Da Atividade	Procedimentos De Execução
<p>Atividade 1- Letra D- Leitura, análise, interpretação e exploração do vocabulário do texto da letra D e identificação e divisão silábica de palavras da com a letra D;</p> <p>A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático e de sistematização relativamente à divisão silábica; tem como finalidade didática a aprendizagem de uma nova consoante e desenvolver as capacidades de concentração, apreensão, interpretação do texto, expressão oral, e antecipação da informação. A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo e individual durante a realização das perguntas de interpretação do guião.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 9h às 10h30min).</p>	<p>1.1.Explicitação dos objetivos de aprendizagem: Produzir um discurso oral com correção; escutar para aprender e construir conhecimentos.</p> <p>1.2.Antes da leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para começar a atividade a professora pede aos alunos para observarem a boca do Damião que está feito em formato de maquete; -Durante a observação da boca do Damião a professora vai questionar os alunos sobre o que terá acontecido para o Damião ficar com os dentes sujos e com alguns escuros e se sabem o que representam os dentes mais escuros; -No decorrer do diálogo a professora dá algumas sugestões caso seja necessário do que poderá ter feito mal aos dentes, em que uma das hipóteses será doces; -Se os alunos chegarem à palavra sem ajuda da professora, esta irá perguntar o que tem a palavra doces em comum com o nome Damião e como outra sugestão a palavra dente (a letra d); - A professora escreve as palavras no quadro para que os alunos criem uma memória visual destas; - Posto isto, os alunos vão fazer algumas atividades no guião sobre o que foi abordado anteriormente. (Anexo I, fig.1) - Terminadas as atividades, os alunos vão ouvir

<p>INTERVALO- das 10h30min às 11h</p> <p>Atividade 2- Número dez- contagens e operações matemáticas. A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático relativamente à introdução do número dez nas contagens e nas operações matemáticas e de sistematização em contexto didático relativamente a realização de operações de somar e de subtração que tem como finalidade didática sistematizar os conceitos “subtração” e “adição” e a abordagem de um novo conceito a “dezena” e a introdução de um novo número nas operações matemáticas e nas contagens, o 10. Com estas atividades pretende-se que os alunos percebam que dez unidades equivalem a</p>	<p>e ler com a ajuda da professora o texto relativo à letra D. (Anexo III)</p> <p>1.3. Durante a leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora expõe no quadro o texto alusivo à consoante D; - Na primeira vez a professora faz a leitura do texto sozinha e em voz alta para os alunos; - Após a leitura a leitura da professora, esta vai ler uma segunda vez mas desta vez com os alunos a repetirem as frases do texto. - Terminada a leitura, os alunos vão identificar no texto as palavras onde está presente a consoante D; <p>1.4. Depois da leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a identificação da consoante D nas palavras do texto, os alunos vão dividir oralmente as palavras silabicamente. - Feita a divisão silábica, os alunos vão realizar atividades do Manual Alfa de Português do 1º ano; <p>1.5. Realização e correção em grande grupo no quadro, das páginas 46 e 47 do Manual Alfa de Português do 1º ano. (Anexo III)</p> <p>2.1. Explicitação dos objetivos da atividade proposta: representação do número dez, contagens operações matemáticas (adição e subtração);</p> <p>2.2. Para iniciar as atividades a professora pede aos alunos para contarem quantos são os dentes que têm cáries (10); (Anexo II)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posto isto, a professora questiona os alunos se sabem como é formado o número dez e escreve-o no quadro após as respostas dos alunos; - De seguida a professora pergunta aos alunos se a palavra dezena lhes diz alguma coisa; - A professora através dos dentes da boca do Damião explica o que é uma dezena, utilizando também o exemplo presente no guião do aluno; <p>2.3. Guião do aluno</p>
--	---

<p>uma dezena.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, e individual durante a realização dos exercícios propostos pela professora no guião do aluno.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 11h ao 12h30min).</p> <p>ALMOÇO: das 12h30m às 15h.</p> <p>TARDE</p> <p>Atividade 3- Apoio ao estudo- Caligrafia da letra d - tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática treinar a caligrafia manuscrita da letra “d”, em letra maiúscula e minúscula, através da escrita sucessiva da letra.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho individual.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 60 minutos (das 15h às 16h).</p> <p>Atividade 4 - Pontilhismo- tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática desenvolver a singularidade expressiva e aprofundar capacidades de expressão e representação gráficas .A metodologia da atividade é o trabalho individual.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 60 minutos (das 16h30min às 17h30min).</p>	<p>- Feita a introdução ao conteúdo a trabalhar, a professora pede aos alunos para resolverem as atividades presentes no guião;(Anexo I, fig. 2)</p> <p>- A realização e correção serão feitas em grande grupo no quadro.</p> <p>2.4. Realização e correção em grande grupo no quadro, das páginas 94 e 95 do Manual Alfa de Matemática do 1ºano.(Anexo IV)</p> <p>3.1.Realização individual da página 10 do Caderno Caligráfico e Ortográfico Alfa do 1º ano. (Anexo V)</p> <p>4.1.Pontilhismo com cotonetes e guaches</p> <p>-Antes da realização da atividade, a professora mostra um cotonete, no qual os alunos vão ter que identificar o seu nome e qual é a sua função na realização da higiene;</p> <p>-Posto isto, a professora vai dizer qual é a atividade e como será utilizado cotonete;</p> <p>- Cada aluno terá um cotonete, um copo com guache e uma folha A4 com o desenho de um objeto de higiene;</p> <p>-A professora primeiramente vai exemplificar a atividade, que consiste em molhar o cotonete no guache e de seguida marca-lo no desenho sem sair do contorno;</p> <p>-A professora explica aos alunos que terão de preencher as imagens com pontinho que são feitos</p>
--	---

	através da pressão exercida no cotonete para o papel e que a essa técnica é chamada pontilhismo; -Depois de terminarem as atividades, os trabalhos dos alunos são exposto numa das paredes da sala;
Quarta-Feira: 6/01/2016	Responsável Pela Execução: Raquel Grilo
<p>TEMA INTEGRADOR: Meu corpo, minha higiene</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</p> <p>Português: dedo, dado, doze, doce, dez, duche, dardo, dente, rebuçado, disco, Eduarda, Damião, dominó, dieta, sílabas da, de, di, do, du;</p> <p>Matemática: figuras geométricas, blocos lógicos, circulo, triangulo, quadrado, quadrado, grande, pequeno, grosso, fino, vermelho, amarelo, azul;</p> <p>Estudo do Meio: hábitos de higiene, objetos de higiene, escova de dentes, pasta de dentes, sabonete, champoo, esponja, duche, toalha ,unhas, corta unhas, pente, fio dentário, cotonete.</p>	<p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião do aluno (Anexo I, fig3,4,5) - Manual de Português Alfa do 1º ano (Anexo VII) - Blocos lógicos -Computador; -Apresentação prezi” Higiene pessoal” de Laura Barreira, Mónica Lopes, Samantha Rodrigues, Vanessa Alves , da A Unidade de Cuidados na Comunidade do Seixal(link: https://prezi.com/tdbyviveitsk/higiene-pessoal-1o-ano/).
<p>ELEMENTO INTEGRADOR:</p> <p>O elemento integrador é a maquete da boca do Damião, com dentes feitos de gesso, em que alguns desses dentes estão pintados de preto de forma a representar as caries. Apesar do elemento integrador fazer mais referência à higiene oral, vai servir de ligação para a higiene das outras partes do corpo. Este tem como objetivo integrar as diferentes áreas curriculares através do diálogo e da análise do seu conteúdo, assim como motivar os alunos para as atividades a realizar e prever os conhecimentos que os alunos têm em relação aos conteúdos a abordar. No Português, a maquete da boca do Damião apenas será utilizada para relembrar o que foi dado no dia anterior, em particular a consoante D, neste dia serão trabalhadas as sílabas da, de, di, do e du. Na Matemática, será feita uma abordagem em contexto didático dos conteúdos relativamente aos blocos lógicos a partir da forma dos dentes, em que estes não são todos iguais e podem formas diferentes e tamanhos diferentes, que servirá de ligação com os vários tamanhos das figuras geométricas dos blocos, dos diferentes tamanhos e espessuras. No Estudo do Meio, visto que a maquete da boca do Damião tem alguns dentes sujos e com cáries, através de uma apresentação prezi e da elaboração de um cartaz os alunos</p>	<p>-Boca do Damião.(Anexo II)</p>

vão conhecer/relembrar os hábitos de higiene que devem ter diariamente não só com a boca, mas com o seu corpo todo.	
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Blocos lógicos; - Modelos de sólidos geométricos (Cubo, paralelepípedo retângulo, cilindro e esfera). - Higiene do Corpo: construção de um cartaz; - Identificação fonema e grafema d e das sílabas da, de, di, do, du ; - Realização e correção das páginas 48 e 49 do Manual Alfa de Português do 1ºano. 	
<p>Desenvolvimento Do Percurso De Ensino E Aprendizagem:</p>	
<p style="text-align: center;">Designação Da Atividade</p> <p>Atividade 1- Blocos lógicos; A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática os alunos conhecerem as diferentes características e semelhanças das peças que constituem os blocos lógicos. A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo e individual.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 9h às 10h30min).</p>	<p style="text-align: center;">Procedimentos De Execução</p> <p>1.1. Explicação dos objetivos da atividade proposta: Conhecer e manusear os blocos lógicos.</p> <p>1.2. Blocos lógicos</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora pede aos alunos para observarem os dentes da boca do Damião, se são todos iguais relativamente à sua forma e tamanho e se na realidade os dentes também são todos iguais. - A professora mostra e vai fazer passar pelos alunos algumas peças dos blocos lógicos; <ul style="list-style-type: none"> - Primeiramente vai fazer passar todas as peças de uma só figura geométrica e assim sucessivamente, deste modo a professora pergunta por exemplo “ todos os círculos são iguais” “ o que têm em comum e de diferente?”; a partir daqui a professora vai pedir a alguns alunos para formar conjuntos só com peças grandes, peças pequenas, peças finas, grossas, amarelas, vermelhas e azuis; - Posto isto, a professora irá realizar um jogo com os alunos; <p>1.3. Jogo- Qual é a peça?</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora coloca em diferentes sacos cartões com as características dos blocos; - Consoante os cartões que o aluno tirar, este terá de retirar as peças que não possuem as características presentes nos cartões, até chegar à figura correta. <p>1.4. Guião do aluno</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminado o jogo os alunos vão resolver uma

<p>INTERVALO: das 10h30min às 11h.</p> <p>Atividade 2 - Higiene do corpo- normas de higiene.</p> <p>A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática os alunos reconhecerem e aplicarem normas de higiene do corpo.. A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 11h às 12h30).</p> <p>ALMOÇO: das 12h30m às 14h.</p> <p>TARDE</p> <p>Atividade 3- Identificação das sílabas</p>	<p>atividade no guião do aluno; (Anexo I, fig.3)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A realização da atividade vai ser feita individualmente e a correção em grande grupo. <p>2.1.Explicitação do objetivo da atividade: reconhecer e aplicar normas de higiene do corpo ;</p> <p>2.2.Apresentação através do prezi sobre a higiene do corpo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora começa por abordar as crianças se só devem ter em atenção a higiene oral; - A partir das respostas dos alunos a professora começa com a apresentação sobre a higiene do corpo; -Durante a apresentação, a professora vai questionar os alunos sobre a informação que vai aparecendo, de maneira a que eles expliquem como fazem a sua higiene; - Após ouvidas as respostas dos alunos e terminada a apresentação a professora mostra aos alunos um cartaz já com algumas imagens coladas relativas a praticas de higiene que devem ter; (Anexo VI) - O cartaz está exposto no quadro e ao seu lado estão imagens de objetos que são utilizados na higiene do corpo; -Os alunos vão ter que identificar esses objetos e dizer para que servem; -Dadas as respostas, alguns alunos, um de cada vez vai colar os objetos por baixo da imagem correspondente; -O cartaz ficará exposto na sala. <p>3.1.Explicitação do objetivo da atividade:</p>
---	---

<p>da, de, di ,do, du em palavras.- A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática desenvolver a consciência silábica e valores fonológicos.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo e na realização das atividades propostas pela professora.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 2 horas (das 14h às 16h).</p>	<p>identificar as sílabas da, de, di, do e du nas palavras, através do fonema e grafema;</p> <p>3.2. Recordar o fonema e grafema d</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antes da professora começar pela identificação das sílabas da, de , di, do e du , os alunos vão recordar o fonema e grafema d trabalhados no dia anterior; - Os alunos vão realizar algumas atividades sobre o fonema e grafema d no guião do aluno; (Anexo I, fig.5) - A realização e a correção das atividades são feitas em grande grupo no quadro; <p>3.3. Identificação das sílabas da, de, di ,do, du</p> <ul style="list-style-type: none"> -A professora começa por explorar o conteúdo a trabalhar neste dia motivando os alunos através de uma atividade presente no guião do aluno, que consiste no labirinto, em que os alunos têm que fazer o Damião chegar ao duche, para isso só podem passar pelas palavras que começam pela consoante d; -Posto isto a professora afixa o texto do Damião lido no dia anterior mas com algumas diferenças; -As palavras que começam pela letra d, vão ser modificadas nas sílabas da, de ,di ,do e du; - Os alunos vão ter que ler o texto com estas sílabas alteradas; - Feita a leitura do texto a professora questiona os alunos se todas as palavras do texto estão corretas, de modo a chegar às sílabas da, de, di, do e du; - Obtidas as repostas dos alunos e corrigidas as palavras oralmente, estes vão ter que escrever no guião do aluno as palavras corretamente; - Corrigidas as palavras do texto, com a ajuda da professora os alunos vão construir um quadro silábico, de modo a trabalhar os grafemas e fonemas da, de, di, do e du; - Concluído o quadro silábico os alunos vão
--	---

	realizar algumas atividades presentes no manual; 3.4. Realização e correção em grande grupo no quadro, das páginas 48 e 49 do Manual Alfa de Português do 1ºano.(Anexo VII)
Quinta-Feira: 7/12/2016	Responsável pela execução: Raquel Grilo
<p>TEMA INTEGRADOR: Meu corpo, minha higiene</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</p> <p>Matemática: figuras geométricas, blocos lógicos,quadrado, círculo, retângulo, triangulo dez, dezena, adição, subtração;</p> <p>Português: letra d, sílabas da,de,di,do,du, moeda,dedo,dente,gelado,adufo,Dalila,diamante,ditado,dominó ,dedade,dentadura.</p> <p>Expressão e Educação Dramática: espelho, imitar, estátua.</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>-Guião do aluno (Anexo I, fig.6,7)</p> <p>-Manual de Matemática Alfa do 1º ano.(Anexo VIII)</p>
<p>ELEMENTO INTEGRADOR:</p> <p>O elemento integrador é a maquete da boca do Damião, com dentes feitos de gesso, em que alguns desses dentes estão pintados de preto de forma a representar as caries. Apesar do elemento integrador fazer mais referência à higiene oral, vai servir de ligação para a higiene das outras partes do corpo .Este tem como objetivo integrar as diferentes áreas curriculares através do diálogo e da análise do seu conteúdo, assim como motivar os alunos para as atividades a realizar e prever os conhecimentos que os alunos têm em relação aos conteúdos a abordar. No Português, a maquete será novamente explorada, como forma de recordar o que foi abordado no dia anterior. Na Matemática, o elemento não será utilizado. Na Expressão Dramática visto que a maquete da é referente á higiene do corpo, os alunos vão dramatizar como fazem a sua higiene do corpo.</p>	
<p>SUMÁRIO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificação fonema e grafema d e das silabas da, de, di, do, du ; - Adições e subtrações envolvendo números naturais até 10; - Contagens progressivas e regressivas; -Blocos lógicos; -Dramatização- higiene do corpo. 	

Desenvolvimento Do Percurso De Ensino E Aprendizagem:	
<p style="text-align: center;">Designação Da Atividade</p> <p>Atividade 1 - Identificação das sílabas da, de, di ,do, du em palavras. A atividade apresenta uma tipologia de sistematização em contexto didático que tem como finalidade didática verificar se os conteúdos aprendidos ficaram consolidados.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo, através do diálogo e individual durante a realização dos exercícios propostos pela professora.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 9h às 10h30min).</p> <p style="text-align: center;">INTERVALO: das 10h30min às 11h.</p> <p>Atividade 2 -Dez; Blocos lógicos; As atividades apresentam uma tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática sistematizar os conceitos “subtração” e “adição” , o conceito a “dezena” e o número dez nas operações matemáticas e nas contagens, conhecer as diferentes características e semelhanças das peças que constituem os blocos lógicos. A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo e individual.</p>	<p style="text-align: center;">Procedimentos De Execução</p> <p>1.1.Explicitação do objetivo da atividade: consolidação da identificação das silabas da, de, di, do e du nas palavras, através do fonema e grafema;</p> <p>1.2. Guião do aluno</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a professora relembrar os alunos das silabas da, de ,di, do e du trabalhadas no dia anterior, estes vão realizar algumas atividades no guião como forma de consolidação; (Anexo I, fig. 6) - A primeira atividade consiste num desafio, que consiste encontrar as consoantes D que estão misturadas no meio de outras consoantes e vogais; - Na segunda atividade os alunos vão ter que selecionar as letras que fazem parte do nome da imagem presente na atividade; -Selecionadas as letras estes vão ter que escrever corretamente a palavra com as letras escolhidas; -Na terceira atividade os alunos vão ligar palavras a imagens; - A correção será feita em conjunto e no quadro. <p>2.1.Explicitação do objetivo da atividade: consolidar o termo dezena, operações envolvendo o número dez, construção de figuras com os blocos lógicos;</p> <p>2.2. Número dez</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após um breve diálogo com os alunos sobre o que aprenderam ao longo da semana, os alunos vão realizar atividades de consolidação no guião do aluno referente a operações matemáticas (adição e subtração) envolvendo o número dez;(Anexo 1. Fig.7)

<p>A duração prevista para esta atividade é de 90 minutos (das 11h às 12h30m).</p> <p>ALMOÇO: das 12h30m às 14h.</p> <p>TARDE</p> <p>Atividade 3- Apoio ao estudo- Questões relacionadas sobre as ilustrações dos textos já trabalhados no manual- tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática desenvolver atenção e a capacidade de interpretar imagens.</p> <p>A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo.</p> <p>A duração prevista para esta atividade é de</p>	<p>- A realização e correção das atividades são feitas em grupo e no quadro;</p> <p>2.3.Construção de figuras com os blocos lógicos</p> <p>-A professora cola no quadro figuras feitas com os blocos lógicos;</p> <p>-De seguida, a professora pede a um aluno para ir ao quadro e desmontar a figura; a professora questiona o aluno sobre o que este obtém ao desmontar a figura;</p> <p>-Posto isto, a professora distribui algumas peças de blocos lógicos aos alunos, que vão trabalhar dois a dois;</p> <p>-Cada grupo vai criar uma figura com os blocos;</p> <p>-Criada a figura, cada grupo vai recriar a figura que criou desenhando-a numa folha branca A4;</p> <p>-Terminada a tarefa, cada grupo vai mostrar o desenho da sua figura;</p> <p>-Concluída a apresentação os alunos vão realizar a página 74 do Manual de Matemática Alfa do 1º ano;</p> <p>- A realização e a correção são feitas em conjunto oralmente;(Anexo VIII)</p> <p>3.1. Realização de questões aos alunos sobre as ilustrações dos textos trabalhados no manual <i>Alfa Português 1</i>:</p> <p>- As questões e as respostas dos alunos vão fazer parte do estudo para o projeto final, que tem como tema o ” Contributo das ilustrações para a construção das representações de género na criança do 1º ciclo”.</p>
--	---

<p>60 minutos (das 14h às 15h).</p> <p>Atividade 4 - Dramatização- higiene do corpo. A atividade apresenta uma tipologia de abordagem em contexto didático que tem como finalidade didática reproduzir movimentos que representam situações de higiene do corpo. A metodologia da atividade é o trabalho em grande grupo. A duração prevista para esta atividade é de 60 minutos (das 16h30min às 17h30min).</p>	<p>4.1.Dramatização - Higiene do corpo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos vão formar conjuntos de dois, no qual os grupos vão trabalhar um de cada vez; -Um dos elementos do grupo vai dramatizar uma situação relacionada com a higiene (ex: lavar os dentes, lavar as mãos...) -O outro elemento do grupo vai ser o seu espelho, ou seja, irá imitar os gestos do seu parceiro ao mesmo tempo que este os realiza; -Caso a atividade termine rapidamente, os alunos vão realizar o jogo da estátua.
---	--

Apêndice E: Reflexão da 4ª semana de implementação individual na Prática Supervisionada no 1ºCEB

4ª Semana individual (1,2 e 4 de dezembro de 2015)

Unidade didática “O Natal está a chegar”

Para a realização da unidade didática correspondente à minha quarta semana de implementação individual escolhi como tema integrador “O Natal está a chegar”. Ao longo desta semana tinha que abordar o Natal como festa da família, o que por si só acabou por motivar os alunos, pois é uma festividade que todos os alunos gostam. Relativamente ao elemento integrador, a maquete da Cidade de Natal, chamou muito a atenção dos alunos, motivando-os para novas aprendizagens.

Segundo Libâneo (1994, p. 221) “o planeamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino”. Na área do português os alunos mostraram-se motivados na aprendizagem da nova consoante (L). Em expressão plástica, os alunos tiveram que construir um anjo com um guardanapo (roupa do anjo) e as partes do corpo deste, recortadas e pintadas pelos alunos. Nesta atividade o meu maior receio era a falta de tempo que poderia surgir, no entanto isso desde o início deixou de ser problema pois os alunos realizaram a atividade rapidamente conseguindo ocupar o tempo todo de aula deixando apenas dois anjos por construir.

No segundo dia, na área da matemática a aula seria dedicada aos sólidos geométricos, no qual os alunos mostraram dificuldades em diferenciar sólidos geométricos de figuras geométricas, foi preciso persistir sobre as diferenças entre os nomes que se dão e a sua forma, apesar de inicialmente ter confundido os alunos, no final da aula foi possível observar que a maior parte das crianças já tinha compreendido as diferenças, no dia seguinte continuámos a trabalhar no mesmo conteúdo para que os alunos esclarecessem as suas duvidas e memorizassem as diferenças que existem entre sólidos e figuras geométricas e os seus nomes. A estudo do meio, a apresentação do powerpoint sobre as tradições de Natal em Portugal entusiasmou os alunos, pois puderam partilhar os seus conhecimentos e as suas vivências durante esta quadra festiva, no entanto podia ter “acelerado” mais a aula pois para o final um ou outro aluno começou a dispersar-se. A aula referente à área do português, foi uma aula positiva, os alunos ajudaram a elaborar um quadro silábico com a consoante que aprenderam, apenas mostraram ter algumas dificuldades onde as sílabas tinham mais do que um som.

O último dia de implementação, na minha opinião foi o dia que os alunos mais gostaram, a português foi feita uma consolidação do que aprenderam, a matemática foi feita uma revisão relativamente aos sólidos geométricos onde os alunos mostraram já não ter muitas dificuldades na identificação dos sólidos geométricos. Nesta aula foi feita interdisciplinaridade com expressão plástica, os alunos construíram um Pai Natal e para isso tiveram que identificar a forma dos objetos para a sua construção e a que sólido geométrico correspondia, no entanto a elaboração dos Pais Natais não ficou concluída nesta aula. A expressão musical os alunos aprenderam

a canção “Vai nevar”, inicialmente confesso que a minha preocupação era como é que os alunos iriam conseguir memorizar uma canção tão longa, mas no decorrer da atividade foi possível observar que era fácil e repetindo pelo menos umas três vezes eles já sabiam a letra da canção. Segundo Santos (1996, p. 415) é imprescindível que “aquellos profesores interesados en el uso de la música en el aula, diseñen sus propias actividades, tareas y unidades didácticas, adaptándolas a los niveles, necesidades e intereses de sus propios estudiantes”.

Apêndice F: Reflexão da 5ª semana de implementação individual na Prática Supervisionada no 1ºCEB

5ª Semana individual (5 a 7 de janeiro de 2016)

Unidade didática “Meu corpo, minha higiene”

Eis chegada a quinta e última semana de implementação individual. Escolhi como tema integrador “ Meu corpo, minha higiene” que tinha como objetivo abordar a higiene do corpo na sala de aula. Como elemento integrador decidi fazer uma dentadura em tamanho grande com dentes em gesso que tinham “cáries” e “sujidade” (boca do Damião), o que deixou os alunos muito entusiasmados pelo inesperado desse elemento.

No português a aula correu como estava planeada, esta foi iniciada com apresentação do elemento integrador, e foi possível observar que apesar das dificuldades algumas das crianças já começavam a ler. Na área da matemática, uma das dificuldades sentidas foi abordar a dezena sem querer explorar conteúdos que ainda não devem ser ensinados. Na expressão e educação plástica, fez-se uma atividade com a atividade dos cotonetes para colorir imagens sobre a higiene através do pontilhismo. Esta atividade permitiu que os alunos descobrissem como se formam outras cores que não aquelas que estavam a ser utilizadas.

No segundo dia, a aula de matemática foi dedicada à exploração dos blocos lógicos, material que alguns alunos já conheciam do pré-escolar. Os alunos nesta aula estiveram muito participativos, identificaram com facilidade as características dos blocos e para uma melhor compreensão decidi projetar a página do guião onde estavam presentes as características, o que fez com que os alunos ficassem mais atentos. Ainda nesta aula, o jogo realizado com os cartões para identificar através das características a peça que correspondia a cada aluno, mostrou que os alunos abrangeram o conteúdo abordado na aula.

É importante trabalhar os blocos lógicos no primeiro ciclo, permite ensinar operações básicas para a aprendizagem da matemática, como a classificação e correspondência. Entre os 4 e 6 anos (período pré-lógico, numa fase dominada “articulada”) as crianças são capazes de diferenciar alguns critérios , desenvolvendo a flexibilidade e raciocínio. Dienes e Golding (1976), classificam os blocos lógicos como “conceituais” , pois permitem ao professor trabalhar, juntamente com as crianças cores, formas, tamanhos e espessuras explorando os atributos das peças.

No estudo do meio, considero que tenha sido a aula que os alunos mais gostaram. O tema a abordar na aula era a higiene do corpo dos alunos, para isso decidi mais uma vez partir da dentadura para que os alunos percebessem que não é só importante fazer a higiene oral, mas sim de todo o corpo. Para ajudar a uma maior compreensão, decidi mostrar uma apresentação elaborada no prezi sobre a rotina diária de um menino chamado João, no decorrer desta fiz algumas perguntas aos alunos sobre o que o João devia fazer depois de certas situações da sua rotina diária ligada à higiene. No final, os alunos elaboraram um cartaz que ficou exposto na sala sobre os objetos/produtos de higiene necessários para que esta fique bem feita.

É essencial que a criança desenvolva a consciência da importância dos bons hábitos de higiene. É na infância que as informações são melhores assimiladas e acomodadas, certamente pela abertura e desprendimento das crianças em se defrontar com o novo e aceitar desafios sem receio algum.

Na área do português, esta aula começou da maneira que tinha planeado, no entanto no decorrer desta mudei a estratégia a utilizar, apesar de não tem cumprido o procedimento presente na planificação, considero que as minhas alterações fizeram com que os alunos ficassem a perceber muito melhor o conteúdo a abordar, assim sendo estas alterações fez com que não realizasse as atividades do manual que tinha programado.


No terceiro e último dia, a manhã começou com português de forma a consolidar o que aprenderam nos dois dias anteriores. Foi uma aula difícil, os alunos estavam muito agitados o que dificultou um pouco a aula. As atividades presentes no guião não correram tão bem como era de esperar, estas exigiam muita atenção por parte dos alunos para a identificação de sons.

Na área expressão e educação dramática, as dramatizações sobre práticas de higiene correram bem, os alunos provaram saber o que aprenderam a estudo do meio. Ao longo das atividades fui modificando o processo de dramatização de forma a não tornar esta atividade monótona.

Em conclusão, considero esta semana positiva, senti-me confiante e é importante salientar que um bom elemento integrador pode fazer toda a diferença, os alunos mostraram-se ao longo da semana muito motivados. Sendo a última semana, tomei consciência de que fizera progressos na minha prática.

Apêndice G:

Perguntas e respostas sobre as ilustrações do Manual *Alfa* *Português 1*


Ivo		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
1-Acham que o Ivo gostou de fazer a viagem até à Índia sozinho?		
Raparigas	Rapazes	
"Não, porque não tinha companhia."		
2-Se o Ivo pudesse levar companhia quem iria convidar?		
Raparigas	Rapazes	
- "A Eva, pois podiam fazer brincadeiras de rapazes e de raparigas e assim ninguém ficava chateada."	- "O Óscar, porque é amigo e podiam brincar à apanhada"; - "Escolhia o pai, era mais divertido";	
3-E vocês se fizessem uma viagem quem escolhiam como companhia?		
Raparigas	Rapazes	
- "As minhas amigas".	- "A CM e a mãe porque são fortes"; - "O meu primo, porque brincamos ao mesmo".	


Urbi	Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
------	--


4-Na imagem a Urbi tem um cacho de uvas, vocês sabem o que podemos fazer com elas?	
Raparigas	Rapazes
"Vinho"	
5-Na vossa casa os vossos pais bebem vinho? Acham que o pai e a mãe podem beber a mesma quantidade de vinho?	
Raparigas	Rapazes
<p>- "O meu pai bebe, a minha mãe só um bocadinho";</p> <p>- "A minha mãe não gosta muito mas bebe";</p> <p>- "Os rapazes gostam mais de vinho porque são homens";</p> <p>- "As mulheres não estão habituadas a beber vinho";</p> <p>- "Beber é coisa de café e os homens é que estão sempre no café".</p>	<p>- "A minha mãe gosta de beber mais vinho que o meu pai, mas eu acho que são os homens que devem beber mais. Beber é coisa de homem".</p>
6-A Urbi ficou com uma grande indigestão. Imaginem que a Urbi vai ao hospital, quem deve tratá-la? Um médico ou uma médica?	
Raparigas	Rapazes
<p>- "Médico, porque eles percebem mais";</p> <p>- "Médica, têm mais cuidado";</p> <p>- "Médica, porque trabalha bem";</p> <p>- "O meu pai é enfermeiro e</p>	<p>- "Os dois, se são médicos são bons";</p> <p>- "Os médicos são melhores que as médicas";</p> <p>- "Os médicos estudam mais, porque quando vou ao pediatra fico logo bom";</p>





<p>também trabalha bem”;</p> <p>-“Médica, são mais inteligentes”.</p>	<p>-“ Estudaram as mesmas coisas, por isso escolhia qualquer um.”</p> <p>- “Médicos, aparecem mais na televisão”.</p>	
---	---	--

Óscar		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
7-Todos os meninos da sala que utilizam óculos gostam de usar? Porquê?		
Raparigas	Rapazes	
<p>- “Não, mas preciso deles”;</p> <p>-“Sim, porque vejo melhor com eles”;</p> <p>- “Não gosto, o meu irmão está sempre a mexer neles e os óculos magoam”.</p>	<p>- “Sim, gosto de limpar os óculos e graças a eles vejo melhor”.</p>	
8-Os meninos que não utilizam gostavam de usar óculos?		
Raparigas	Rapazes	
<p>- “Sim, não faz mal nenhum”;</p> <p>- “Sim, pois podia ver melhor”;</p> <p>- “Sim, gosto de ver os óculos nas pessoas e a minha família tem”;</p> <p>-“Sim, fica mais gira”.</p> <p>- “São caros”.</p>		
9-Os rapazes que usam óculos, gostavam de trocar com as raparigas que também usam? E as raparigas gostavam de trocar?		


Raparigas	Rapazes	
<p>- “Não, os meus óculos são bonitos e custaram muito dinheiro”;</p> <p>- “Os óculos dos rapazes não são de menina porque são azuis”;</p> <p>- “Não combinam com a minha cor de olhos”.</p>	<p>- “Os óculos das raparigas são de princesas e são cor-de-rosa”;</p> <p>- “Os óculos delas são cor-de-rosa, é cor de menina”.</p>	
<p>Obs.: Apenas 2 alunos (1 rapaz e 1 rapariga) acham que os rapazes podem usar cor-de-rosa; todos os alunos (22) concordam que as meninas podem utilizar azul.</p>		


Ágata	Ilustração do Manual Alfa Português 1					
<p>Obs.: Quando foi perguntado quem tinha medo de aranhas na sala, 15 alunos admitiram ter medo.</p>						
<p>10-Acham que a Ágata tem medo de aranhas?</p>						
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Raparigas</th> <th>Rapazes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>- “A Ágata não tem medo de aranhas, porque elas só nos fazem mal se nós também fizermos”.</p> </td> <td> <p>- “Sim, ela é rapariga e as raparigas não gostam de bichos nojentos”.</p> </td> </tr> </tbody> </table>			Raparigas	Rapazes	<p>- “A Ágata não tem medo de aranhas, porque elas só nos fazem mal se nós também fizermos”.</p>	<p>- “Sim, ela é rapariga e as raparigas não gostam de bichos nojentos”.</p>
Raparigas			Rapazes			
<p>- “A Ágata não tem medo de aranhas, porque elas só nos fazem mal se nós também fizermos”.</p>			<p>- “Sim, ela é rapariga e as raparigas não gostam de bichos nojentos”.</p>			
<p>11-Acham que a Ágata fez bem subir para a árvore? Quem pode subir às árvores? Os rapazes ou as raparigas?</p>						
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Raparigas</th> <th>Rapazes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>- “Acho que fez bem, mas isso é mais uma brincadeira de rapazes”;</p> <p>- “Não, podia cair. Os rapazes podem subir porque são mas selvagens”.</p> <p>- “ A rapariga pode subir, porque tem mais cuidado”.</p> </td> <td> <p>- “Fez bem, mas os rapazes estão mais habituados a subir às árvores”;</p> <p>- “Não, foi perigoso. As raparigas não gostam de subir às árvores, gostam de brincar com bonecas”.</p> </td> </tr> </tbody> </table>	Raparigas	Rapazes	<p>- “Acho que fez bem, mas isso é mais uma brincadeira de rapazes”;</p> <p>- “Não, podia cair. Os rapazes podem subir porque são mas selvagens”.</p> <p>- “ A rapariga pode subir, porque tem mais cuidado”.</p>	<p>- “Fez bem, mas os rapazes estão mais habituados a subir às árvores”;</p> <p>- “Não, foi perigoso. As raparigas não gostam de subir às árvores, gostam de brincar com bonecas”.</p>		
Raparigas	Rapazes					
<p>- “Acho que fez bem, mas isso é mais uma brincadeira de rapazes”;</p> <p>- “Não, podia cair. Os rapazes podem subir porque são mas selvagens”.</p> <p>- “ A rapariga pode subir, porque tem mais cuidado”.</p>	<p>- “Fez bem, mas os rapazes estão mais habituados a subir às árvores”;</p> <p>- “Não, foi perigoso. As raparigas não gostam de subir às árvores, gostam de brincar com bonecas”.</p>					
<p>Obs: Quando foi perguntado quem chamariam para matar uma aranha, 11 alunos (5 rapazes e 6 raparigas) responderam uma pessoa do sexo masculino (mais corajoso) e 12 alunos (1 rapaz e 11 raparigas) responderam uma pessoa do sexo feminino (têm mais cuidado).</p>						

Eva		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
12-Se tivessem que escolher entre um cavalo e um égua, qual escolhiam para montar?		
Raparigas	Rapazes	
- “Égua, porque é mais calminha”; - “Égua, porque sou uma menina e a égua também”.	- “Cavalo, porque é rapaz”; - “O Cavalo, porque os rapazes gostam de rapidez e os cavalos são mais rápidos que as éguas”.	


Petra		Ilustração do Manual <i>Alfa Português 1</i>
13-A Petra foi picada por uma pulga. Se vocês fossem picados por uma pulga a quem pediam ajuda?		
Raparigas	Rapazes	
- “Mãe, ela tem mais tempo e tem mais cuidado”; -“Pai, sentia-me mais protegida”.	-“Pai , porque se aparecessem mais ele não tinha medo”; -“Mãe, é mais carinhosa”.	

**Apêndice H: Perguntas e respostas sobre as ilustrações do
livro *A Família C*, de Pep Bruno e Mariona Cabassa**



1-O que conseguem observar a partir desta imagem? Acham que esta é a forma habitual de fazer as tarefas que o homem está a realizar?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Raparigas	Rapazes	
<ul style="list-style-type: none"> - “Está a fazer o pino”; - “Tropeçou no fio da torradeira e caiu para o chão, mas está contente”; - “Está a fazer a roda”; - “O lanche” 	<ul style="list-style-type: none"> - “Consigo ver um homem com as pernas para o ar, um gato e uma torradeira”; - “Está a fazer o pequeno-almoço e acho que esta não é a forma correta de fazer o pequeno-almoço” 	

2-O que está a fazer o homem? E a mulher?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Raparigas	Rapazes	
<ul style="list-style-type: none"> - “ A mulher caiu e está a dizer coisas”; - “ A senhora está a dar dizer as notícias ao senhor, porque tem um megafone e um jornal”; - “ A senhora caiu da cadeira e estava a dizer as notícias ao senhor”; - “ O senhor está a lanchar”; 	<ul style="list-style-type: none"> - “ A mulher está a andar e a dizer coisas”; - “ A senhora caiu da cadeira e pediu ao senhor ajuda”; 	

3.Concordam com o facto de ser a mulher	Ilustração do livro de literatura infantil
--	---

e ler o jornal e o homem a fazer o pequeno-almoço?		<i>A Família C</i>
Raparigas	Rapazes	
<p>-“Devia ser ao contrário, porque os homens é que devem ler o jornal e as mulheres devem tratar do pequeno-almoço”;</p> <p>- “ Ao contrário, porque na minha vida só os homens a ler os jornais”;</p> <p>- “ Ao contrário, normalmente os rapazes estão sempre a ler os jornais e as raparigas a lanchar”;</p> <p>-“ Ao contrário, o meu pai não bebe chá e a minha mãe sim”;</p> <p>-“ Os rapazes estão sempre a ler”;</p> <p>- “ Não faz sentido, porque eu já vi meninos e meninas a dar as notícias na televisão. Na minha casa cada um lê o seu jornal”.</p>	<p>-“ Elas são iguais a nós, podem fazer as mesmas coisas que nós”.</p>	

4-Na vossa casa, normalmente, quem prepara o pequeno-almoço?	Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
<p>Obs.: 14 alunos responderam que a mãe é quem prepara o pequeno-almoço e 9 responderam o pai.</p>	


Raparigas	Rapazes	
<p>- “Acho que deviam ser os dois a preparar o pequeno-almoço”;</p> <p>-“ Normalmente a mãe é que sabe onde estão as coisas”;</p> <p>- “Os dois fazem as coisas de maneira diferente e eu tenho que respeitar os meus pais”.</p>	<p>-“Quando o pai prepara o pequeno-almoço é mais divertido”.</p>	
5-Observem o chapéu da mulher. Achem este adequado para ela?		
Raparigas	Rapazes	
<p>-“A mulher pode usar chapéu de homem, pois eu também já usei”;</p> <p>- “Nunca vi mulheres com um chapéu tão alto”;</p> <p>- “É um chapéu de mágica, mas ela não é nenhuma mágica”;</p> <p>-“Pode usar, eu já usei o chapéu do meu tio”;</p> <p>-“Não faz mal usar assim um chapéu. Se eu gostar de uma coisa de rapaz eu uso”;</p> <p>-“ O chapéu não combina com o cabelo”.</p>	<p>- “Não, o chapéu é muito alto e de homem. No entanto, ela pode usar acessório de homem”;</p> <p>-“ Eu nunca vi uma mulher assim, o chapéu é estranho e o cabelo também”.</p>	
6-O que mudariam no chapéu?		
Raparigas	Rapazes	


<p>- “Alterava o tamanho do chapéu, mais pequeno”;</p> <p>-“O tamanho”;</p> <p>- “O tamanho e a cor, ficava mais pequeno e cor-de-rosa”;</p> <p>- “ Alterava o tamanho e colocava uns diamantes para ficar mais feminino”;</p> <p>-“ Colocava umas flores”;</p> <p>- “ Mudava o chapéu para cor-de-rosa”.</p>	<p>- “Não mudava nada, as raparigas não escolhem nada por acaso”;</p> <p>-“As raparigas podem usar o que quiserem e ninguém tem nada com isso”.</p>
---	---

7-Acham que o rapaz devia levar todos estes materiais para a escola?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Raparigas	Rapazes	


<p>- “Só pode levar os livros”;</p> <p>- “Ele está a colocar coisas na mochila que não são precisas”.</p>	<p>- “Ele leva aqueles brinquedos, porque os pais não deram atenção enquanto ele fazia a mala”.</p>	
<p>8-Na vossa casa são vocês que arrumam a vossa mochila? Se não, a quem pedem ajuda?</p>		
<p>Obs.: 7 alunos já arrumam a sua mochila sozinhos e 16 ainda precisam de ajuda.</p>		
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>- “Eu arrumo a mochila sozinha, enquanto a mãe cuida do meu irmão”;</p> <p>- “Há coisas que eu não sei arrumar, por isso deixo para a minha mãe”;</p> <p>- “ Sou eu, porque já não sou bebé”;</p> <p>-“ A minha mãe arruma, o meu pai não gosta de arrumar porque não sabe”;</p> <p>- “ A minha mãe, enquanto o meu pai lava a loiça”.</p>	<p>- “Eu arrumo a minha mochila porque já sou grande”.</p> <p>-“ A mãe arruma melhor que o pai”.</p>	

<p>9-A forma como as personagens estão vestidas nesta ilustração faz-vos lembrar alguém?</p>		<p>Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i></p>
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	

- “Super-heróis”; - “ O Alfa”.	- “Super-heróis, vão salvar pessoas”.	
10-Esperavam ver a mãe vestida desta maneira? E o filho e o pai?		
Raparigas	Rapazes	
- “Não sei o que está lá a fazer a mulher, nós não gostamos de super-heróis”.	- “As mulheres não são super-heróis”.	
Obs.: Todos os alunos concordaram com a roupa do filho e do pai.		
11-Acham que deveriam levar roupas diferentes? O que mudariam?		
Raparigas	Rapazes	
- “Não mudava nada”;	- “Mudava o chapéu do pai para um capacete mais seguro”.	
Obs.: A maior parte dos alunos não mudava nada.		

12-Ao observarem a imagem conseguem identificar a profissão da mulher?	Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Raparigas	Rapazes
Todos os alunos responderam que a mulher era uma mágica.	
	

13-Que elementos/objetos identificam na imagem que relacionem com o género masculino?	
Raparigas	Rapazes
<ul style="list-style-type: none"> - “Bigode”; - “A cara”; - “ Bigode e o chapéu”; - “ A cara e o bigode”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Os rapazes só fizeram referência ao bigode”.


14-Porque terá a mulher um bigode?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Raparigas	Rapazes	
<ul style="list-style-type: none"> - “Aquilo é falso, porque quando crescemos deixamos de ter bigode”; - “Truque de magia”; - “ Os mágicos só podem ser homens, daí o bigode. É uma profissão de homens”. 	<ul style="list-style-type: none"> - “ Porque é uma mágica”; - “ É um truque de magia”; - “ Fez um truque de magia e conseguiu colocar uma pera na cama”. 	

15-A quem acham que pertence a máquina de costura?		Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i>
Raparigas	Rapazes	
<ul style="list-style-type: none"> - “É da senhora, a minha avó está 	<ul style="list-style-type: none"> - “A máquina é da mulher, em minha 	

<p>sempre a costurar”;</p> <p>- “Pode ser do homem ou da mulher”;</p> <p>-“É dos dois”;</p>	<p>casa quem costura é a minha mãe”;</p> <p>”.</p>	
<p>16-Costurar roupa é um trabalho que pode ser feito pelos dois sexos? Porquê?</p>		
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>-“O homem e a mulher sabem costurar, eu vejo na televisão”.</p>		

<p>17.-O que estará o menino a aprender na sala de aula? Acham que seria uma matéria que os meninos e as meninas podiam aprender na escola?</p>		<p>Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i></p>
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>-“Está a brincar com um leão, é um palhaço”;</p> <p>- “ Está a aprender a ser mágico”;</p> <p>- “ Está a aprender a tocar pandeireta”;</p> <p>-“ Está a aprender a fazer asneiras, a sala pode queimar”.</p>	<p>-“ O que ele está a fazer é errado, pode incendiar a sala. Só os adultos podem fazer isto”.</p> <p>”.</p>	


<p>18-Vocês brincam da mesma maneira no recreio? Porquê?</p>	<p>Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i></p>
---	---


Raparigas	Rapazes	
- “O que ele está a fazer não é correto, pode ficar magoado”; -“ Está a ter uma atitude incorreta”.	-“ Não, porque não temos baloiços”.	
19-Se ele fosse da vossa escola e fosse vosso amigo que brincadeiras podiam fazer?		
Raparigas	Rapazes	
- “Jogar futebol”;	-“Apanhada”; - “Andar num escorrega e jogar à bola”; - “Cambalhotas, pino e roda”; -“Escondidas”; -“Ler livros”.	


20-O que está a fazer a mulher? Estás habituado a ver as mulheres carregarem coisas pesadas? O que pensas disso?

**Ilustração do livro de literatura infantil
A Família C**


Raparigas	Rapazes

<p>- “Tem uma bola com um bule em cima”;</p> <p>- “Tem um chupa-chupa na mão”;</p> <p>- “ Ela gosta de ter força”;</p> <p>-“ Não acho estranha a atitude da mulher a levantar o peso, aqui não é importante o sexo, o importante é saber fazer bem o exercício”.</p>	<p>- “A maior parte das mulheres não conseguem fazer isto”;</p> <p>-“Os homens têm força, as mulheres não”.</p>	
<p>21-Observem o que estão a fazer o homem e o rapaz. Também costumam fazer este tipo de brincadeiras em vossa casa?</p>		
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>Todos os alunos responderam que nunca fizeram este tipo de brincadeiras (mandar bolos às outras pessoas) em suas casas.</p>		
<p>22-Acham que o pai e a mãe podiam trocar as ocupações que esta ilustração mostra?</p>		
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>- “Podiam, não faz sentido, pois podem ter as mesmas ocupações”;</p> <p>- “ As mães são bem educadas, não atiram queques”.</p>	<p>- “Não, assim não sabíamos quem era quem”.</p>	
<p>23-Se algum destes bolos caísse para o chão quem deveria limpar?</p>		
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>- “A mãe, porque a mãe limpa melhor”;</p> <p>-“ Os dois, a casa é dos dois”;</p> <p>- “ O pai, a ideia foi</p>	<p>- “O pai e o filho. O pai é mais velho, a ideia desta brincadeira foi dele”;</p> <p>-“ Limpa quem fez a</p>	

<p>dele”; -“ O pai, a mãe não fez nada”.</p>	<p>porcaria”.</p>	
--	-------------------	--

<p>24-Nesta família, quem conduz o carro?</p>		<p>Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i></p>
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>Todos responderam a mãe.</p>		
<p>25-Quando vocês saem com a vossa família quem costuma conduzir o carro? O que pensam dessas situações?</p>		
<p>Obs.: 21 alunos responderam que o pai é quem leva o carro.</p>		
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>- “Leva o pai , porque sabe conduzir melhor”; -“Os homens percebem mais de carros”;</p>	<p>- “Conduzir é para os homens”; -“ Nos filmes aparecem sempre mais os homens a conduzir”.</p>	

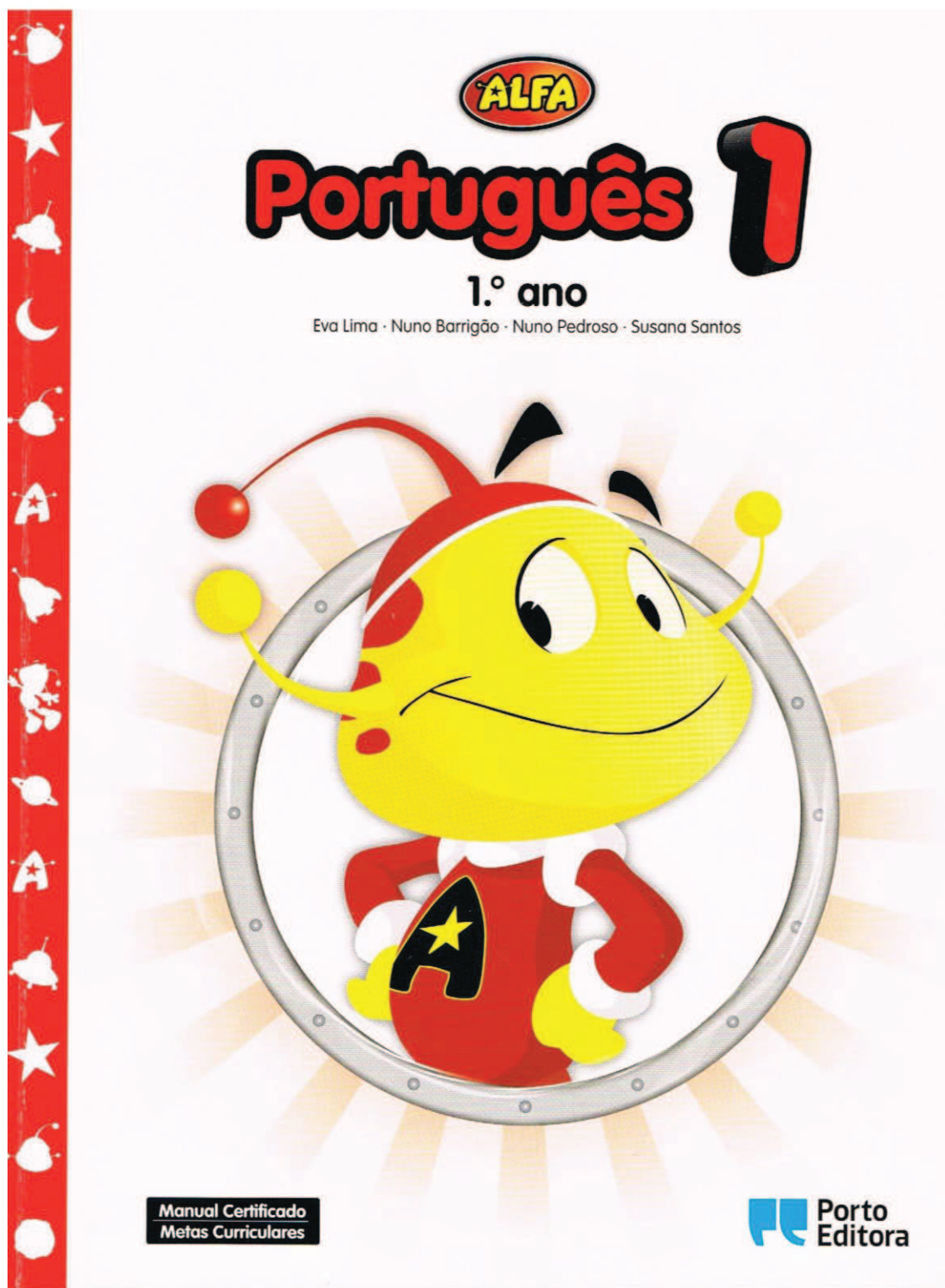
<p>26-Ao observarem o trapezista acham que este é um homem ou uma mulher?</p>		<p>Ilustração do livro de literatura infantil <i>A Família C</i></p>
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	

<p>- “Sim, porque as mulheres fazem aquilo”;</p> <p>- “É uma menina, porque tem saia”;</p> <p>- Menina, porque tem batom na boca”.</p>	<p>- “Um homem, o cabelo é curto”;</p> <p>- “Tem cara de homem”:</p> <p>-“ Tem saia, só pode ser menina”:</p> <p>- “ É uma rapariga, os rapazes não usam collants”.</p>	
<p>27-Se este for um homem acham que pode utilizar saia? Porquê?</p>		
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>	
<p>-“ Não pode, assim os outros homens deviam usar”;</p> <p>- “É o circo, podem usar tudo”.</p>	<p>-“ Não, está a fingir que é uma mulher”;</p> <p>- “ Não, é só para fazer rir as pessoas”.</p>	

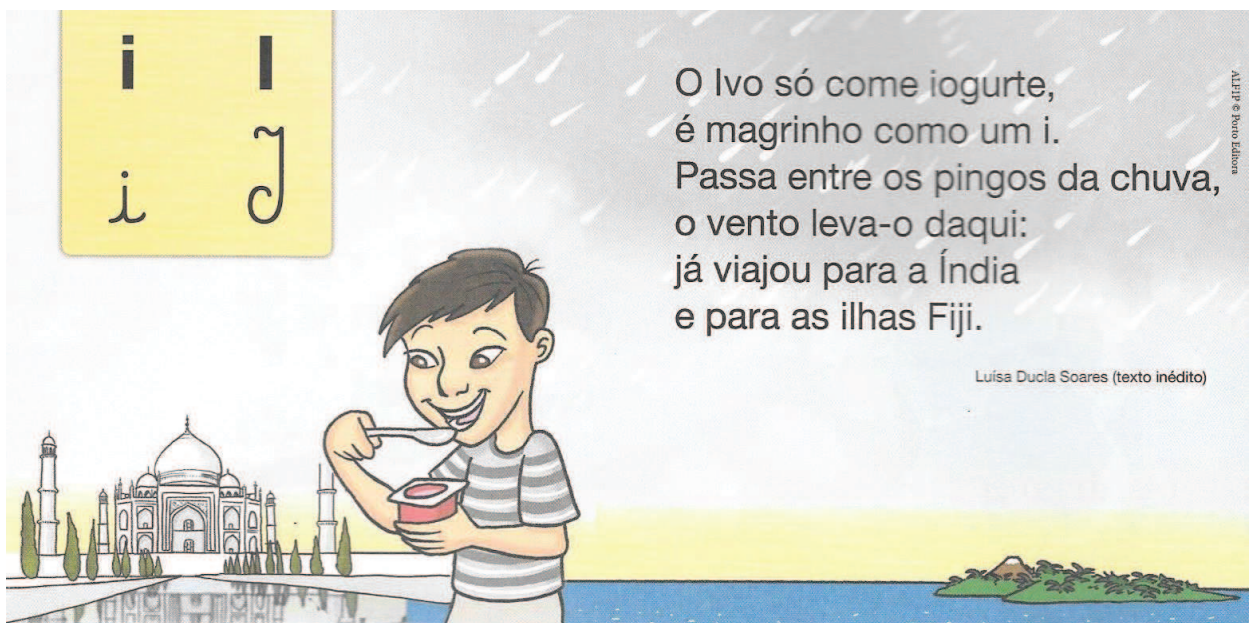
<p>28-Vamos recordar as ilustrações do vosso Manuel de Português, sobre as quais conversámos. Gostaram mais dessas ou das ilustrações deste livro? Porquê?</p>	
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>
<p>A maioria dos alunos escolheu as ilustrações do livro “ A Família”. Consideram as ilustrações mais engraçadas e divertidas.</p>	
<p>29-Pensam que nas imagens do vosso manual deveriam surgir meninos e meninas juntos a estudar ou brincar, em vez de cada um fazer sua coisa sozinho?</p>	
<p>Raparigas</p>	<p>Rapazes</p>
<p>- “Se o livro tivesse mais meninos misturados o livro era mais engraçado”;</p> <p>-“ Os livros com mais personagens são mais interessantes, porque na realidade nós não estamos sozinhos. Não percebo porque só aparece um menino nas histórias”.</p>	<p>-“Sim, mas no máximo duas personagens”;</p> <p>-“ Se houvesse mais meninos era sinal que aprendíamos mais letras”.</p>

Anexos

Anexo A: Manual *Alfa Português 1*



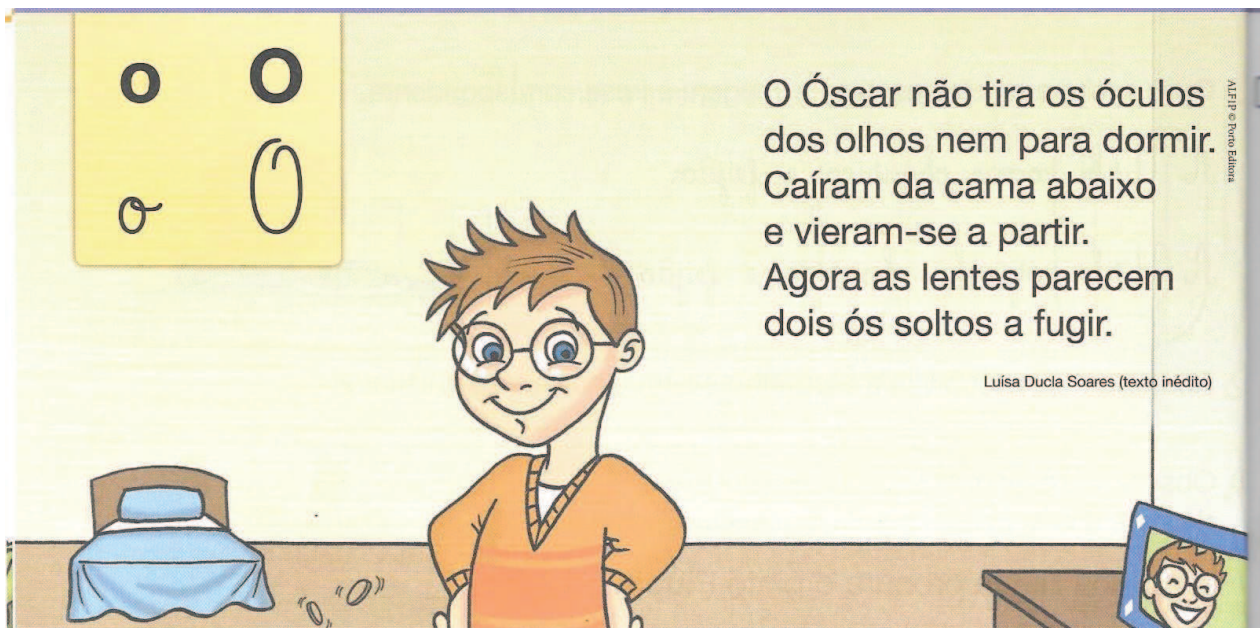
Anexo B: Texto e ilustração: Ivo



Anexo C: Texto e ilustração: Urbi



Anexo D: Texto e ilustração: Óscar



Anexo E: Texto e ilustração: Ágata



Anexo F: Texto e ilustração: Eva

e E
e E

A Eva quis ir para a escola
na sua égua montada,
para ela aprender a ler
e ficar muito educada.
Mas a égua deu dois coices,
fugiu sem aprender nada.

Luisa Ducla Soares (texto inédito)



Anexo G: Texto e ilustração: Petra



Anexo H: Livro *A Família C*, de Pep Bruno e Mariona Cabassa

