



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Educação

# A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar: Diversificação do *Corpus* Textual

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

Raquel Sofia Antunes dos Santos

Orientador  
Professor Doutor António Pais

Setembro de 2013





# **A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar: Diversificação do *Corpus* Textual**

Raquel Sofia Antunes dos Santos

## **Orientador**

Professor Doutor António Pais

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, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor António Pais, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

setembro de 2013



## Composição do júri

### Presidente do Júri

“Professora Doutora Maria Margarida Afonso de Passos Morgado”

Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

### Vogais

“Professora Doutora Maria Madalena Teles de V. Leite Dias F. e Teixeira”

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém (Arguente).

“Professor Doutor António Pereira Pais”

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Orientador).

### Suplente

“Professora Doutora Maria Helena Ferreira de Pedro Mesquita”



Aos meus pais e ao meu irmão.

*Família... Ponto de partida.  
Contudo, ponto de chegada.  
Abrigo do corpo e da alma.  
Laços que se estreitam.  
Mas que podem se romper.  
Tanto faz ser de sangue,  
Ou até de consideração.  
É coisa de sentimento.  
Envolvendo coração.  
É amor.  
É cumplicidade.  
É lealdade.  
É partilha.  
É perdão.  
É união.  
É alegria.  
É tristeza  
No entanto é a beleza  
Que nós da à certeza do seu real valor  
Família é tudo...  
Não ter uma...  
É o vazio... Escuridão.  
Um barco sem direção.  
Fim de toda e qualquer estação.  
Porque família...  
É pra ser cultivada  
Como uma sementinha regada...  
E plantada no jardim do coração.*

*(Iolanda Brazão, 2012)*



## Agradecimentos

Ao Professor Doutor António Pais pela confiança, dedicação e sabedoria colocadas neste trabalho.

Às crianças da Sala das Abelhinhas por me ensinarem tanto num espaço de tempo tão curto.

À Educadora Miquelina Nunes pela disponibilidade, confiança e pela constante partilha de conhecimentos.

À Educadora Maria de Fátima Bezelga pelo voto de confiança neste trabalho.

À Professora Ana Maria Batista pela sabedoria transmitida.

À minha colega de par pedagógico mas sobretudo à minha amiga Inês Gonçalves pela cumplicidade, determinação, alegria e incentivos constantes.

À Ana Oliveira e Raquel Teixeira pela persistência.

Ao Vasco por me mostrar como é bom alcançar o que se parece impossível e como é maravilhoso nunca desistir.

Aos meus avós e aos meus padrinhos.

Aos meus queridos pais pela aposta na minha educação, pelos valores transmitidos, por fazerem de mim a pessoa que sou, pelo esforço e dedicação constantes.

*“Aqueles que passam por nós,  
não vão sós, não nos deixam sós.*

*Deixam um pouco de si,  
levam um pouco de nós.”*

(Antoine de Saint- Exupéry)



## Resumo

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito do cumprimento dos requisitos 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.

Nele apresentamos o trabalho desenvolvido durante o estágio, integrando de forma inter-relacionada a investigação realizada na prática supervisionada em Educação Pré-Escolar - “A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar: Diversificação do *Corpus* Textual”.

Ligado à Área de Conteúdo da Expressão e Comunicação, mais propriamente, ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, foi nosso propósito estudar e caracterizar a diversidade do *corpus* textual utilizado no processo de ensino-aprendizagem. A amostra da investigação é constituída por dezoito crianças de quatro e cinco anos de idade, constituindo o grupo onde se desenvolveu a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.

Do ponto de vista investigativo-metodológico, optámos pelos princípios da investigação-ação de base qualitativa. Segundo estes princípios, o investigador tem um papel ativo no contexto em análise, cabendo-lhe as tarefas de planificação, execução, observação e reflexão, visando melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Recorremos à observação participante, às notas de campo, aos registos fotográficos, às produções das crianças, complementados com o recurso aos inquéritos (quer por questionário quer por entrevista) para a obtenção de dados.

Constituindo uma etapa que engloba experiências diversas e multifacetadas, momentos reflexivos e inúmeras aprendizagens, a Prática Supervisionada permitiu-nos experienciar de forma ativa a dupla função do educador - ensinar e investigar. A união da teoria à prática é um caminho obrigatório para a eficácia e o sucesso, quer na perspetiva do docente quer na perspetiva das crianças.

Com a elaboração deste Relatório de Estágio, constatámos o quanto um trabalho didático cimentado na diversificação textual se configura com um elemento facilitador da emergência da leitura, da iniciação à educação literária em idade pré-escolar.

## Palavras chave

Educação Pré-Escolar; Emergência da leitura; *Corpus* textual; Tipologias Textuais; Prática Supervisionada.



## Abstract

The actual stage report was prepared in order to accomplish the requirements for the conclusion of Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico of Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

In present text, it is described the work developed in supervised practice, incorporating research realized in this context.

The investigation presented in this stage report is entitled as “A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar: Diversificação do Corpus Textual”.

Connected to the Area of Content of Expression and Communication, more specifically, to the field of Oral Language and Approach to Writing, it is our purpose to know and to characterize the diversity of textual corpus used in the process of teaching and learning. The sample of this research is composed by eighteen children with four and five years old and this is the group where was developed the Supervised Practice.

To implement this study, we decided to select the investigation linked to qualitative methodology. Focused on this theory, the researcher takes an active role in the context under analysis, being responsible for the tasks of planning, implementation, observation and reflection, to improve the process of teaching and learning. To obtain information for this research, we resorted to participant observation, field notes, records of children, photographic data as well as surveys (either by questionnaire or by interview).

Constituting a step that encompasses diverse experiences, reflective moments and countless learning, the supervised practice enabled us to conclude the dual role of the teacher - teaching and research. The union of theory and practice is an mandatory path to the effectiveness of success, either for teacher or for students.

As conclusion, with the elaboration of this stage report, we understood how the work with diverse kind of text facilitates the appropriation of reading emergence, the introduction to literary education and how these resources are motivating for children in preschool age.

## Keywords

Preschool education; reading emergence; textual *Corpus*; textual typologies; supervised practice.



# Índice geral

<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I - Contextualização da Prática Supervisionada.....</b>	<b>5</b>
1. Enquadramento Físico e Social dos Locais de Aplicação.....	7
1.1. Caracterização do Meio Envolverte às Instituições.....	7
1.1.1. Meio Envolverte ao Jardim de Infância.....	8
1.1.2. Meio Envolverte à Escola do 1º CEB.....	8
1.2. Caracterização das Instituições.....	9
1.2.1. Caracterização do Jardim de Infância.....	9
1.2.2. Caracterização da Escola do 1º CEB.....	12
1.3. Caracterização das Salas.....	13
1.3.1. Caracterização da Sala de Atividades.....	13
1.3.2. Caracterização da Sala de Aula.....	16
1.4. Caracterização do Grupo/Turma.....	17
1.4.1. Caracterização do Grupo de crianças envolvidas em PSEPE.....	17
1.4.2. Caracterização da Turma envolvida em PS 1º CEB.....	19
2. Matriz Pedagógica e Programática do Desenvolvimento da Prática Supervisionada.....	20
2.1. Fundamentos Didatológicos.....	21
2.2. Instrumentos de Planificação.....	22
<b>Capítulo II: Desenvolvimento da Prática Supervisionada.....</b>	<b>31</b>
1. A Observação no Contexto da Prática Supervisionada.....	33
2. As Semanas de Trabalho Individual em PSEPE.....	34
2.1. Primeira Semana - de 19 a 22 de março de 2012.....	34
2.2. Segunda Semana - de 16 a 19 de abril de 2012.....	39
2.3. Terceira Semana - de 30 de abril a 3 de maio de 2012.....	46
2.4. Quarta Semana - de 14 a 17 de maio de 2012.....	50
2.5. Quinta Semana - de 28 a 31 de maio de 2012.....	56
2.6. Sexta Semana - de 11 a 14 de junho de 2012.....	61
3. As Semanas de Trabalho Individual e de Grupo em PS 1ºCEB.....	68
3.1. Primeira Planificação Didática (semana de grupo) - 6 a 8 de novembro de 2012.....	68

3.2.	Primeira Planificação Didática Individual- 13 a 15 de novembro de 2012.....	71
3.3.	Segunda Planificação Didática Individual- 27 a 29 de novembro de 2012.....	74
3.4.	Segunda Planificação Didática (semana de grupo) - 11 a 13 de dezembro de 2012.....	77
3.5.	Terceira Planificação Didática Individual- 8 a 10 de janeiro de 2012.....	80
3.6.	Quarta Planificação Didática Individual- 22 a 24 de janeiro de 2012.....	83
3.7.	Terceira Planificação Didática (semana de grupo) - 5 a 7 de fevereiro de 2012.....	88
4.	Reflexão Global das Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e em 1º Ciclo do Ensino Básico - Relação com a Seleção do Corpus Textual.....	91
<b>Capítulo III - O Estudo Investigativo.....</b>		<b>93</b>
1.	Justificação e Contextualização.....	94
1.1.	Identificação da Temática.....	95
1.2.	Questão Problema e Objetivos da Investigação.....	95
2.	Enquadramento Teórico.....	96
2.1.	A Educação Pré-Escolar em Portugal: o seu contributo para a aprendizagem e desenvolvimento da criança.....	96
2.2.	Alicerces da Educação Pré-Escolar.....	97
2.2.1.	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.....	97
2.2.2.	Metas de Aprendizagem.....	99
2.2.3.	Lei Quadro da Educação Pré-Escolar.....	99
2.3.	A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar.....	100
2.3.1.	A Importância da Consciência Fonológica para o Processo de Emergência da Leitura.....	101
2.3.2.	A Importância da Motivação no Processo de Emergência da Leitura.....	101
2.3.3.	Ambiente de Interação Promotor da Emergência da Leitura: a Área da Leitura e a Área da Mantinha.....	103
2.4.	<i>Corpus</i> Textual.....	105
2.4.1.	Representatividade e Qualidade dos Textos.....	106
2.4.2.	Integridade dos Textos.....	106
2.4.3.	Progressão dos Textos.....	106

2.4.4.	Diversidade Textual.....	107
2.4.5.	Diversificação das Tipologias Textuais e o seu Contributo para a Emergência da Leitura e a Iniciação à Educação Literária em Contexto de Jardim de Infância.....	107
2.4.5.1.	Texto Informativo.....	108
2.4.5.2.	Texto Instrucional.....	109
2.4.5.3.	Ficção Narrativa.....	109
2.4.5.4.	Poesia.....	109
2.4.5.5.	Biografia.....	109
2.4.5.6.	Texto Epistolar.....	110
2.4.5.7.	Listagens.....	110
2.4.6.	Contributo do Plano Nacional de Leitura para a Diversidade do Corpus Textual relativo à Educação Pré-Escolar.....	110
3.	Fundamentação e Descrição do Processo Investigativo.....	112
3.1.	Descrição de Procedimentos Metodológicos - Caracterização do Tipo de Metodologia.....	112
3.2.	Local de Implementação.....	113
3.3.	Participantes no Estudo/Amostra.....	113
3.4.	A Realidade da Diversidade do Corpus Textual em Educação Pré-Escolar.....	114
4.	Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....	115
4.1.	Princípios Éticos.....	115
4.2.	Observação Participante.....	116
4.3.	Notas de Campo.....	116
4.4.	Registo das Crianças.....	117
4.5.	Registo Fotográfico.....	117
4.6.	Inquérito por Entrevista à Educadora Cooperante.....	117
4.7.	Inquérito por Questionário aos Encarregados de Educação.....	118
4.8.	Metodologia do Processo de Análise de Dados.....	118
5.	Tratamento e Análise dos Dados.....	119
5.1.	Análise de Frequências.....	119
5.1.1.	Análise da Diversificação do <i>Corpus</i> Textual.....	119
5.1.2.	Análise dos Questionários aos Encarregados de Educação.....	122
5.2.	Análise de Conteúdo - Entrevista à Educadora Cooperante.....	128
5.3.	Triangulação de Dados.....	131

5.4. Análise Global dos Resultados.....	133
<b>Capítulo IV - Considerações Finais.....</b>	<b>135</b>
1. Reflexão/Conclusão do Exercício de Investigação.....	136
2. Recomendações.....	138
3. Reflexão - Prática Supervisionada Investigativa.....	138
<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>140</b>
<b>Anexos</b>	

## Lista de Anexos

Anexo A - Modelo de Planificação utilizado na PSEPE

Anexo B - Modelo de Planificação utilizado na PS 1ºCEB

Anexo C - Seleção do Conteúdo Programático da semana 1 de PSEPE

Anexo D - Seleção do Conteúdo Programático da semana 2 de PSEPE

Anexo E - Seleção do Conteúdo Programático da semana 3 de PSEPE

Anexo F - Seleção do Conteúdo Programático da semana 4 de PSEPE

Anexo G - Seleção do Conteúdo Programático da semana 5 de PSEPE

Anexo H - Seleção do Conteúdo Programático da semana 6 de PSEPE

Anexo I - Seleção do Conteúdo Programático da 1ª semana de grupo em PS 1ºCEB

Anexo J - Seleção do Conteúdo Programático da 1ª semana individual em PS 1ºCEB

Anexo K - Seleção do Conteúdo Programático da 2ª semana individual em PS 1ºCEB

Anexo L - Seleção do Conteúdo Programático da 2ª semana de grupo em PS 1ºCEB

Anexo M - Seleção do Conteúdo Programático da 3ª semana individual em PS 1ºCEB

Anexo N - Seleção do Conteúdo Programático da 4ª semana individual em PS 1ºCEB

Anexo O - Seleção do Conteúdo Programático da 3ª semana de grupo em PS 1ºCEB

Anexo P - Autorização Formal à Instituição, à Educadora Cooperante e aos Encarregados de Educação

Anexo Q - Exemplar do Inquérito por Questionário aos Encarregados de Educação



## Índice de Figuras

Figura 1 - Instituição onde decorreu a PSEPE.....	11
Figura 2 - Instituição onde decorreu a PS 1º CEB.....	13
Figura 3 - Planta da Sala onde decorreu a PSEPE.....	15
Figura 4 - Planta da Sala onde decorreu a PS 1ºCEB.....	17
Figura 5 - Matriz de Planificação Semanal construída para o desenvolvimento da PSEPE.....	23
Figura 6 - Matriz de Planificação Diária construída para o desenvolvimento da PSEPE.....	24
Figura 7 - Matriz de Planificação Didática construída para o desenvolvimento da PS 1ºCEB.....	24
Figura 8 - Esquema Síntese da estruturação das OCEPE.....	98
Figura 9 - Esquema Síntese do Programa - Está na Hora dos Livros.....	111
Figura 10 - Análise da Diversificação do <i>Corpus</i> Textual: relação tipologia/género textual.....	120
Figura 11- Registo Fotográfico de Exemplos de Tarefas Desenvolvidas com a Abordagem à Diversificação do <i>Corpus</i> Textual.....	122
Figura 12 - Análise do questionário: questão 1.....	124
Figura 13 - Análise do questionário: questão 2.....	124
Figura 14 - Análise do questionário: questão 3.....	125
Figura 15 - Análise do questionário: questão 4.....	125
Figura 16 - Análise do questionário: questão 5.....	126
Figura 17 - Análise do questionário: questão 7.....	127



## Lista de tabelas

Tabela 1 - Organização Temporal das Práticas Supervisionadas.....	21
Tabela 2 - Organização e Desenvolvimento Global das Práticas Supervisionadas, segundo a semana e o tema integrador.....	26
Tabela 3 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 1.....	34
Tabela 4 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 19 de março.....	35
Tabela 5 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 20 de março.....	36
Tabela 6 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 21 de março.....	37
Tabela 7 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 22 de março.....	38
Tabela 8 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 2.....	40
Tabela 9 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 16 de abril.....	40
Tabela 10 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 17 de abril.....	41
Tabela 11 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 18 de abril.....	42
Tabela 12 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 19 de abril.....	43
Tabela 13 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 3.....	46
Tabela 14 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 30 de abril.....	46
Tabela 15 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 2 de maio.....	47
Tabela 16 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 3 de maio.....	48
Tabela 17 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 4.....	50

Tabela 18 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 14 de maio.....	51
Tabela 19 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 15 de maio.....	52
Tabela 20 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 16 de maio.....	52
Tabela 21 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 17 de maio.....	53
Tabela 22 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 5.....	56
Tabela 23 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 28 de maio.....	56
Tabela 24 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 29 de maio.....	57
Tabela 25 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 30 de maio.....	57
Tabela 26 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 31 de maio.....	58
Tabela 27 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 6.....	61
Tabela 28 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 11 de junho.....	61
Tabela 29 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 12 de junho.....	62
Tabela 30 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 13 de junho.....	63
Tabela 31 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 14 de junho.....	64
Tabela 32 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana de grupo.....	68
Tabela 33 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 6 de novembro.....	69
Tabela 34 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 7 de novembro.....	69
Tabela 35 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 8 de novembro.....	70

Tabela 36 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 1.....	71
Tabela 37 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 13 de novembro.....	71
Tabela 38 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 14 de novembro.....	72
Tabela 39 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 15 de novembro.....	72
Tabela 40 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 2.....	74
Tabela 41 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 27 de novembro.....	75
Tabela 42 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 28 de novembro.....	75
Tabela 43 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 29 de novembro.....	76
Tabela 44 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 2.....	76
Tabela 45 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 11 de dezembro.....	77
Tabela 46 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 12 de dezembro.....	78
Tabela 47 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 13 de dezembro.....	78
Tabela 48 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 3.....	80
Tabela 49 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 8 de janeiro.....	81
Tabela 50 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 9 de janeiro.....	81
Tabela 51 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 10 de janeiro.....	82
Tabela 52 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 4.....	84
Tabela 53 - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução relativos ao dia 22 de janeiro.....	84

Tabela 54 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 23 de janeiro.....	85
Tabela 55 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 24 de janeiro.....	85
Tabela 56 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos relativos à semana 3.....	88
Tabela 57 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 5 de fevereiro.....	89
Tabela 58 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 6 de fevereiro.....	89
Tabela 59 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução relativos ao dia 7 de fevereiro.....	90
Tabela 60 - Classificação da Tipologia Textual e respetivos Objetivos Intencionais de Leitura.....	108
Tabela 61 - Tipologias e Géneros Textuais utilizados no Processo de Investigação.....	115
Tabela 62 - Análise do questionário: definição, objetivos, categorias e questões.....	123
Tabela 63 - Análise do questionário: correspondência categoria- resposta dada à questão 6.....	126
Tabela 64 - Análise do objetivo 1 da entrevista à Educadora Cooperante.....	128
Tabela 65 - Análise do objetivo 2 da entrevista à Educadora Cooperante.....	129
Tabela 66 - Análise do objetivo 3 da entrevista à Educadora Cooperante.....	130
Tabela 67 - Análise do objetivo 4 da entrevista à Educadora Cooperante.....	130
Tabela 68 - Análise do objetivo 5 da entrevista à Educadora Cooperante.....	131

## **Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos**

EB - Ensino Básico

EPE - Educação Pré-Escolar

ESECB - Escola Superior de Educação de Castelo Branco

IPCB - Instituto Politécnico de Castelo Branco

ME - Ministérios da Educação

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PAA - Plano Anual de Atividades

PCA - Projeto Curricular do Agrupamento

PCG - Projeto Curricular do Grupo

PCT - Projeto Curricular de Turma

PSEPE - Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

PS 1ºCEB - Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

PNL - Plano Nacional de Leitura

RIRS - Regulamento Interno de Resposta Social

UC - Unidade Curricular

UD- Unidade Didática

1.º CEB - 1.º Ciclo do Ensino Básico



## Introdução

“A educação atual já não tem por único objetivo fazer da criança um homem inteligente cujo raciocínio não tem falhas, mas sim desenvolver uma personalidade de uma maneira equilibrada, rica de todas as potencialidades congénitas libertas, aperfeiçoada pela criação de novas aptidões e susceptível de se adaptar, de se transformar, de se aperfeiçoar ao contacto com situações novas encontradas escolhidas ou sofridas por ela.”

(Mialaret, 1980, p.15)

Como requisito fundamental para a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, formação realizada na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, surge a elaboração do presente Relatório de Estágio.

O estudo desenvolvido teve como base a intervenção pedagógica realizada num jardim de infância, relacionando-se com a Unidade Curricular de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar. Deste modo, apresentar-se-á uma primeira parte relativa a todo o processo da prática pedagógica e uma outra conducente à investigação realizada neste contexto.

A investigação presente neste Relatório de Estágio apresenta como eixo central de desenvolvimento a diversificação do *corpus* textual, intitulando-se: “A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar: Diversificação do *Corpus* Textual”. Pretendemos desenvolver um trabalho ligado à Área de Conteúdo da Expressão e Comunicação, mais precisamente, ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e no qual se tenta refletir sobre a tendência para considerar que “a aquisição e a aprendizagem da linguagem oral têm tido até agora uma importância fundamental na Educação Pré-Escolar, pensando-se que a leitura e a escrita só deveriam ter lugar no 1º Ciclo do Ensino Básico. É atualmente indiscutível que também a abordagem à escrita faz parte da Educação Pré-Escolar.” (OCEPE,2009,p. 65). Foi nosso propósito investigar no sentido de compreender de que forma a diversificação do *corpus* textual, com recurso às diversas tipologias textuais, poderá facilitar a emergência da leitura, criando aprendizagens significativas nesta etapa da educação da criança.

Na essência, esta realidade, junto com a consideração das características do grupo de crianças com o qual trabalhamos e o contexto em que estão inseridas, fundamenta na génese a apresentação das experiências que foram objeto de reflexão, discussão e análise e que, por isso mesmo, mereceram a nossa atenção para desenvolver um trabalho de campo coerente e coeso. Decidimos enveredar por este caminho por todos estes aspetos e, ainda, por sermos conscientes da importância de orientar o processo de emergência da leitura nesta etapa. É necessário referir ainda que não foi nosso propósito ensinar crianças da educação pré-escolar a ler formalmente, mas sim, analisar e tentar compreender diferentes processos estratégico-didáticos que potenciem o interesse do grupo pelo contacto com diferentes suportes de escrita e formas de motivação para os explorar.

Neste sentido, estruturámos todo o trabalho, orientando-o para a utilização de diversos suportes de escrita, tentando compreendendo de que forma esta opção metodológica pode despertar o interesse das crianças para o ato de ler e, conseqüentemente, para a emergência do processo leitor-escritor.

“Cabe assim ao educador proporcionar o contacto com diversos tipos de texto escrito que levem a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo a emergência do código escrito. A forma como o educador utiliza e se relaciona com a escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio.” (OCEPE, 1997, p.71).

Compreendemos, *a priori*, que nos competia a responsabilidade e a obrigação de proporcionar às crianças o contacto com diferentes tipologias textuais, fazendo com que estas percecionassem quão importante é contactar com textos que têm diferentes finalidades e propósitos. “Para além dos livros de literatura infantil em prosa e poesia, são ainda indispensáveis, na educação pré-escolar, outros tipos de livros, como dicionários, enciclopédias, e também, jornais, revistas, etc. Dispor de uma grande variedade de textos e formas de escrita é uma forma de ir apreendendo as suas diferentes funções.” (OCEPE,1997,p.70).

Assim, fortemente ligado à emergência da leitura surge o desenvolvimento da linguagem oral com base na exploração do carácter lúdico da linguagem. As rimas, as lengalengas, os trava-línguas são textos da tradição oral e cultural portuguesa que devem ser trabalhos nesta faixa etária, atendendo ao propósito anteriormente referido. Também a poesia como veículo promotor da iniciação à educação literária constitui a descoberta da língua e de sensibilização estética. Todas estas formas de expressão (...) facilitam a clareza da articulação e podem ainda ser meios de competência metalinguística, ou seja, de compreensão do funcionamento da língua.” (OCEPE,1997,p.67).

Para que todo este processo se transforme num produto proveitoso é necessário começar por construir os alicerces, para que este Relatório de Estágio faça sentido. Deste modo, foi estruturado em quatro capítulos base.

Não seria coerente elaborar um estudo sem referir as características da amostra inserida na investigação. Foram estes aspetos que nos permitiram passar da teoria à prática, isto é, emergir do conteúdo dos documentos oficiais para o submergir no grupo, trabalhando de acordo com as suas características. Assim, no capítulo I apresentamos o contexto social das instituições onde foi realizada a Prática Supervisionada. Apresentando, deste modo, uma caracterização sucinta das instituições, do meio envolvente a cada uma delas e dos dois grupos de crianças com os quais trabalhamos. Após a apresentação destes aspetos, pensámos ser pertinente analisar a matriz pedagógica e programática utilizada no desenvolvimento da prática, referindo-nos na especificidade os fundamentos didatológicos e aos instrumentos de planificação utilizados.

Explicitada a matriz de planificação utilizada no decorrer da Prática Supervisionada, apresentamos o trabalho realizado durante as semanas de observação e implementação individual. É, portanto, no capítulo II que se apresenta de forma organizada toda a informação relativa ao desenvolvimento da prática, no verdadeiro sentido da palavra.

Tratando-se de um Relatório de Estágio, afigurou-se-nos imprescindível abordar as duas práticas pedagógicas desenvolvidas neste mestrado. Embora as questões investigativas (estudo apresentado no capítulo IV) se refiram ao estágio realizado na Educação Pré-Escolar, pensámos ser relevante abordar sucintamente a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico, onde esta temática também teve grande importância.

O capítulo III apresenta como eixo fundamental de desenvolvimento a apresentação das questões relativas ao estudo investigativo - desde a escolha do tema e da sua posterior justificação, passando pela questão- problema, objetivos do estudo, fundamentação do processo de investigação, da apresentação das técnicas e instrumentos da recolha de dados e, finalmente, do tratamento e análise de dados. Trata-se de um capítulo fundamental, pois “é fundamental que se enuncie a problemática (...) para que se dê a conhecer o que se pretende - saber, elucidar para conhecer melhor” (Quivy & Campenhouldt (1992, p.54), citado por Martins, M. H.S. (2011,p.76) com a finalidade de se caminhar segundo um fio condutor paralelo ao contexto de investigação.

Por último, surgirá o capítulo IV onde apresentamos, com carácter reflexivo, as conclusões sobre o desenvolvimento da Prática Supervisionada e a importância da inter-relação com a experiência investigativa. Neste sentido, poderemos afirmar que servirá como um exercício de introspeção de todo este processo, rematando com algumas recomendações/considerações finais.



## Capítulo I

# Contextualização da Prática Supervisionada

“Aquilo que uma criança inicialmente consegue produzir com a ajuda explícita de alguém mais experiente, passa progressivamente a ser possível sem essa ajuda.”

(Vygotsky, 1988, p.16)

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu no segundo semestre deste segundo ciclo de estudos, entre os meses de março e junho de 2011. Já a Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico decorreu entre os meses de outubro e fevereiro de 2012/2013. Ambos os estágios foram desenvolvidos em par pedagógico, onde, depois de duas semanas dedicadas à observação, trabalhamos em semanas intercalares individuais. Contudo, na PS 1º CEB foram, também, elaboradas três unidades didáticas em grupo (na primeira semana de implementação, na semana que antecedeu a interrupção letiva do Natal e na última semana de estágio).

Embora tenhamos tido durante a licenciatura uma prática baseada na observação, esta representou o culminar de tantos anos de aprendizagem. Aqui passamos do «saber» ao «saber fazer» e compreendemos a responsabilidade e dedicação que tal passo nos exigia. Foi, neste sentido, uma aprendizagem extraordinariamente enriquecedora e sempre acompanhada de todos os agentes educativos participantes nesta ação. Ao refletir globalmente sobre este percurso, percebemos o quanto crescemos, o quanto nos dedicamos e o resultado que toda esta intervenção teve no nosso trajeto académico. Através de toda o acompanhamento dado pela educadora responsável pudemos, passo a passo, progredir e adequar os conteúdos a trabalhar com a nossa personalidade e até com o estudo em causa. Foi com certeza uma aprendizagem que nos permitiu descobrir a nossa identidade enquanto profissionais. Porque, como diz Freire (1996, p. 197), “a teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade.”

Este capítulo tem como principal objetivo «abrir as portas» ao leitor para que conheça, sucintamente, todos os aspetos ligados à práxis da relação pedagógica estabelecida. Sabemos que é impossível separar o contexto, quer do meio onde se inserem as instituições quer de toda a ação prática. Assim, o capítulo I constitui um dos pré-requisitos fundamentais para que qualquer aluno de Prática Supervisionada possa intervir, adaptando-se à realidade institucional e do grupo de alunos.

Para que o presente documento faça sentido, é necessário contextualizar o leitor no estágio desenvolvido no 1º Ciclo do Ensino Básico. Embora todo o processo investigativo diga respeito à prática inserida em Educação Pré-Escolar, pensamos que não faria sentido elaborar este trabalho sem referir o contributo deste estágio. Deste modo, apresentaremos em paralelo os vários aspetos ligados ao contexto de prática pedagógica em Educação Pré-Escolar e em 1º Ciclo do Ensino Básico.

# 1. Enquadramento Físico e Social dos Locais de Aplicação

## 1.1. Caracterização do Meio Envoltente às Instituições

Tendencialmente, o Meio e o Contexto Social exercem grande influência nas aprendizagens da criança. De acordo com Vygotsky (1988), o homem é fruto de conexões biológicas, históricas e sociais, ou seja, mesmo o comportamento que se julga ser mais individual do ser humano é, de facto, dotado da influência do meio onde está inserido e das interações sociais de quem o rodeia. É, portanto, necessário que o educador conheça o espaço físico que envolve toda a infraestrutura para poder tirar o melhor partido e construir «pontes» que possibilitem fontes de trabalho ricas em experiências diversificadas, contribuindo, assim, para a construção de aprendizagens significativas na criança.

A instituição encontra-se situada na cidade de Castelo Branco. Sendo capital de distrito, Castelo Branco situa-se na região centro e sub-região da Beira Interior Sul. Tem uma densidade populacional de cerca de 53 mil habitantes. Pode-se constatar que se trata de uma zona com acessos facilitados devido às várias redes rodoviárias presentes - rapidamente nos encontramos em Castelo Branco através do transporte rodoviário, de comboio ou pela extensa A23. Também, em pouco tempo é possível efetuar a deslocação ao país vizinho: Espanha.

Esta cidade tem sofrido diversas modificações que têm valorizado e melhorado a qualidade de vida das pessoas. Através do programa Polis, foram desenvolvidas várias obras. Todos os melhoramentos de acessibilidade, de espaços públicos/zonas de lazer, remodelações de escolas têm dado destaque a esta cidade colocando-a numa boa posição no que diz respeito à qualidade de vida para os cidadãos. Tornou-se importante valorizar o melhor que há neste concelho e, portanto, os habitantes - os albicastrenses - podem orgulhar-se da nova cidade de «cara limpa» que tem vindo a renascer. Não só é possível encontrar diversos espaços comerciais que são mais indicados para a população adulta como zonas de lazer especialmente elaboradas para crianças. Ao refletir globalmente sobre os espaços de tempos livres que Castelo Branco oferece é possível encontrar um vasto leque de opções que podem fomentar a relação entre o adulto e a criança, propiciando momentos de bem-estar e contacto com a natureza, o que sabemos dar um contributo enriquecedor da relação familiar, pois tal como refere Parente (2004, p.50), “a escola e a família são dois contextos educativos diferentes que predominam na vida da criança e que partilham a tarefa de educar a mesma criança.”

Não foi só a aposta na construção de novos espaços que é merecedor do nosso destaque. Todo o património histórico da cidade foi sendo recuperado e enriquecido. Os principais jardins e museus propiciam diversas aprendizagens para as crianças, sendo dever de todos os educadores possibilitar o contacto com estes locais, fazendo a ligação entre a educação formal e a educação não formal contribuindo, como afirma Martins, E. (2006, p.18) “para desenvolver as competências, capacidades, habilidades, valores e atitudes necessários à educação/formação dos educandos”.

Para proceder à análise do espaço envoltente do jardim de infância onde se realizou a Prática Supervisionada, decidimos limitar um espaço de um raio aproximado a 200 metros. Iremos, deste modo, analisar a importância e os aspetos positivos/negativos destes espaços para as crianças.

### 1.1.1. Meio Envolverte ao Jardim de Infância

Na zona envolvente considerada, encontramos três instituições de ensino. Todas elas podem interferir positivamente no desenvolvimento das crianças da instituição. São locais para crianças de diferentes faixas etárias e, portanto diferentes graus de ensino. Do jardim de infância a estes locais as crianças podem deslocar-se a pé, pois são relativamente próximos e o trajeto apresenta um elevado nível de segurança rodoviária (passeios largos, passadeiras e cruzamentos visíveis). As instituições são: Centro Social Padres Redentoristas (onde as crianças usufruem do pavilhão gimnodesportivo e das piscinas da instituição), Escola Superior de Educação (que as crianças visitam muitas vezes, a convite de professores ou porque a educadora decide realizar neste espaço algumas atividades, dado que tem um grande jardim) e a Escola Secundária Nuno Álvares.

Além destes espaços, Castelo Branco possui uma Biblioteca Municipal com excelentes condições de trabalho. As crianças têm direito a uma sala especialmente concebida a pensar nelas e pessoas especializadas para desenvolver atividades. Existem, também, vários museus nesta cidade que são dignos de serem visitados e são sempre uma referência única para o desenvolvimento das crianças.

Perto da instituição existem alguns equipamentos desportivos, destacando-se o pavilhão da ESECB e a infraestrutura pertencente ao Centro Social Padres Redentoristas. Contudo, em Castelo Branco, as crianças podem deslocar-se ao Pavilhão Municipal ou ao Albisport.

Dado que a instituição se encontra no centro da cidade, podemos afirmar que está relativamente perto do Hospital Amato Lusitano. Esta proximidade traz uma mais-valia para todas as crianças que frequentam este jardim de infância, pois, caso aconteça algum acidente, o facto de estar próximo do hospital faz com a probabilidade da chegada ao hospital seja mais rápida.

Destacam-se, ainda, outros locais de interesse que passaremos a mencionar:

Perto da instituição encontramos ao Mercado Municipal. Deslocamo-nos a pé, perfeitamente, dado que, as condições físicas do passeio o permitem. As crianças podem aprender inúmeras coisas ligadas à alimentação, aos produtos regionais, entre outros aspetos.

Encontram-se três grandes caixotes do lixo e caixotes para lixo reciclável na rua do infantário. Assim, quando se decide abordar a reciclagem dentro da sala de atividades, a educadora pode, sem problema, explorar a separação dos materiais ali bem perto.

Encontramos uma oficina de marcenaria na rua oposta à instituição. É um local que as crianças podem visitar quando, por exemplo, se está a trabalhar as profissões na sala de atividades. Também, a proximidade com a estação ferroviária possibilita a realização de vários passeios a locais de interesse fora da cidade.

Pensamos ser importante salientar que a rua da instituição se encontra em boas condições de conservação para nos deslocarmos com as crianças na zona pedonal, constatamos ainda que há boas condições no que diz respeito à visibilidade rodoviária.

Assim, em jeito de conclusão, decidimos consultar o Despacho Conjunto nº268/97, de 25 de Agosto. Como refere o ponto 6 (alíneas b,c,d), a instituição não se situa perto de zonas poluentes, edifícios fabris onde sejam emitidos gases tóxicos ou perto de lixeiras. Encontra-se, sim, perto de aglomerados populacionais, junto de equipamentos coletivos ligados a edifícios escolares e jardins públicos que, como já referimos, servem de complemento à instituição e garante um acesso seguro e fácil, quer pedonal ou rodoviário, como refere o ponto 7 do Despacho em causa.

### 1.1.2. Meio Envolverte à Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico

Como já referido, o meio envolvente à instituição exerce uma influência significativa nas aprendizagens e no desenvolvimento das crianças. Não só pode comprometer boas atividades como pode propiciar um desenvolvimento educativo coerente nos alunos ali inseridos. Neste sentido, a

Escola Básica de 1º Ciclo do Ensino Básico na qual realizamos o estágio pertence a um agrupamento da cidade de Castelo Branco. O facto da escola se localizar perto da sede do agrupamento permite que os alunos possam ir almoçar à cantina, uma vez que a escola básica não tem essa infraestrutura.

A instituição está situada no espaço urbano, na região sul da cidade, e foi necessário proceder à sua construção quando esta urbanização começou a crescer, devido à subida do nível da densidade populacional. O facto de se encontrar cercada de diversas pracetas faz com que as turmas desta escola estejam maioritariamente completas. Em 1993, foi então, necessário arquitetar um projeto de raiz para se poder construir este edifício educativo e dar um novo conforto a esta ala da cidade. Sendo um edifício que tem mais de uma década de existência, encontra-se em bom estado de conservação. Foram efetuadas algumas obras de remodelações, instalados novos equipamentos que melhoram a qualidade da escola contribuindo para um ambiente de trabalho confortável.

Nas imediações da escola há algumas instituições públicas que são benéficas para o desenvolvimento dos alunos e que são até possibilitadores de boas aprendizagens. Falamos, por exemplo, do Instituto Português da Juventude (onde decorre a festa de Natal da Escola), o Pavilhão Municipal e as Escolas João Roiz e Afonso de Paiva. Também existem diversos espaços verdes como o Monte do Índio e a Zona de Lazer da Quinta das Violetas que podem potenciar a educação não formal.

## **1.2. Caracterização das Instituições**

### **1.2.1. Caracterização do Jardim de Infância**

A Creche e o Jardim de Infância (figura 1) encontram-se situados na Rua Conselheiro Albuquerque, em Castelo Branco. Esta é uma zona central da cidade. Em redor do jardim de infância encontram-se moradias com alguns anos de existência, uma instituição de ensino privado, a Escola Superior de Educação de Castelo Branco e algumas zonas comerciais.

Trata-se de uma instituição de natureza associativa, privilegiando fins sociais e humanos, ou seja, tem como principal preocupação “o atendimento à primeira infância, cooperando com a família na missão educativa” (Regulamento Interno da Resposta Social da Instituição, p.2). Assim, “define-se como um serviço à Sociedade e à Família, uma escola aberta a todos os níveis sociais, um espaço educativo onde se procura a participação de todos: direção, pais, educadores, pessoal não docente e crianças, cada um a seu nível e a seu modo, na vida da Instituição” (Regulamento Interno da Resposta Social da Instituição, p.2). Atualmente trata-se de uma IPSS -Instituição Particular de Solidariedade Social.

Julgamos ser importante referir que estamos perante uma instituição de carácter religioso. Este princípio religioso e os valores a ele subjacentes nunca foram esquecidos nem descurados, mesmo com o passar de todos estes anos de existência do jardim de infância. Assim, são dados a conhecer a toda a comunidade escolar os valores que são transmitidos, no que diz respeito ao campo da doutrina religiosa. Desta forma, todos os dias se mantêm as mesmas rotinas de ida à capela, o lema da instituição e a promoção e respeito por valores sociais e religiosos.

No que concerne à estrutura física, o jardim de infância ocupa esta moradia desde 1970. Dado que não foi uma estrutura construída de raiz para o fim educativo, em 1993, foi remodelada e alargada a fim de dar resposta aos serviços prestados. Contudo, desde esta data, tem sido adequada para garantir maior conforto e segurança da comunidade envolvida. Nos últimos anos, o edifício de quatro pisos da instituição tem sofrido algumas obras de adaptação para responder a todas as necessidades das valências creche, jardim de infância e centro de acolhimento temporário. Assim, e segundo o Regulamento Interno da Resposta Social da Instituição p.14, “o Pré-Escolar funciona em instalações de

construção definitiva, adaptadas a esta resposta social, e reunindo, para o efeito, as condições de higiene, salubridade e dimensões exigidas”.

Este espaço encontra-se dividido da seguinte forma: na cave localizam-se cinco salas de atividades, refeitório, três casas de banho infantis, sala de acolhimento, sala multifunções, casa de banho dos adultos, sala dos educadores, vestiário, biblioteca, parque exterior e casa de banho infantil exterior. Julgamos ser importante referir que este é o piso mais frequentado pelas crianças da sala onde decorre a nossa Prática Supervisionada. Segundo o Despacho Conjunto nº268/97 de 25 de Agosto, este espaço pode ser frequentado por crianças, “(...) se mais de metade do seu perímetro não esteja enterrado(...)” (leia-se no ponto 9, alínea b). Ora, com isto podemos afirmar que está dentro da legalidade, dado que esta cave tem toda a sua superfície em piso térreo, bastante iluminação natural e um ar saudável para se permanecer.

No rés-do-chão encontramos o berçário, duas salas de atividades destinadas à creche, um fraldário, uma copa, a cozinha, o dormitório, uma casa de banho para adultos, a capela, sala de visitas, a secretaria e o gabinete da direção.

O primeiro piso está consignado ao Centro de Acolhimento Temporário e tem, portanto, todas as infraestruturas necessárias para excelentes cuidados com estas crianças. Situa-se neste piso uma sala de lazer, casas de banho, quartos, lavandaria e um terraço. O último piso da instituição é de cariz privado e é ocupado pelas colaboradoras internas da instituição.

Pensamos ser importante referir o estado de conservação do edifício. Apesar desta instituição funcionar neste local há 42 anos, a infraestrutura encontra-se em ótimas condições físicas. Não há problemas perceptíveis de humidade, degradação, rachadelas ou má conservação do pavimento. Desta feita, temos a incumbência de verificar se a instituição cumpre com o definido nas leis que existem para as infraestruturas que albergam centros educativos desta envergadura. Assim, e conforme diz o Despacho Conjunto nº268/97 de 25 de Agosto no ponto 8, o jardim de infância obedece a este ponto já que está orientado para a direção de maior número de horas de exposição solar (alínea a), não é um local húmido mas é bastante arejado (alínea b) e dispõe dentro do espaço disponível vegetação cuidada e que não traz problemas de saúde às crianças (alínea e).

A instituição dispõe de diversos recursos materiais, sendo de todo o infantário e não de cada sala específica. São materiais atrativos e resistentes para as crianças os poderem manipular livremente, dando assim, auxílio às atividades pedagógicas e didáticas desenvolvidas. Achamos, portanto, que este ponto obedece ao Despacho Conjunto nº258/97, de 21 de Agosto, nomeadamente no que diz respeito ao ponto 1, 2.2, e ao anexo I). O jardim de infância tem ao seu dispor alguns recursos úteis como: fotocopiadora, computadores, mesas e cadeiras de trabalho adequadas para as crianças e para os adultos, ar condicionado, armários (com diversos recursos educativos, didáticos e lúdicos) quadro de ardósia, lavatórios, secretária, material para pintar, desenhar, recortar. O mesmo acontece com o transporte - a carrinha tem as condições de segurança necessárias para transportar as crianças em pequenos trajetos.

Bastante importante é, também, a planificação das atividades letivas para serem desenvolvidas ao longo do ano, ou seja, o Plano Anual de Atividades. No início do ano letivo, as educadoras reúnem-se com a direção e a equipa pedagógica da instituição e, em conjunto, definem uma calendarização para o presente ano letivo. Através do tema central, são traçadas atividades letivas desde setembro até agosto. A maioria são atividades em grande grupo ou atividades em que participam os pais. Quando as atividades são realizadas por um grupo específico, os restantes também estão presentes. Estas tarefas têm uma grande importância para o desenvolvimento das crianças. Aprendem a trabalhar com diferentes idades, a aceitarem opiniões diferentes, a saberem comportar-se em público, a obedecerem a regras e formas de conduta. O facto de serem atividades realizadas dentro e fora da instituição permite que as crianças tenham contacto com outros meios, outras vivências que no seu meio local não poderiam ter. Pensamos que se trata de um trabalho essencial, por parte do pessoal docente, que deve

ser feito anualmente, modificado ao longo do ano, se tal for necessário e, claro, está adequado a cada grupo.

Por outro lado, o Projeto Curricular de Grupo é elaborado exclusivamente pela educadora responsável pela turma. É um projeto para o ano letivo corrente onde consta, em primeiro lugar, um diagnóstico inicial. Este é, talvez, o ponto mais importante deste projeto. Ao lê-lo ficamos a conhecer e compreender o grupo de crianças. São apresentadas as motivações e interesses de cada um assim como as famílias e as expectativas das mesmas. Seguidamente, é feito um levantamento dos recursos materiais da sala de atividades. Num segundo tópico surge a importância de falar da prevenção de abusos e maus tratos das crianças. Posteriormente refere-se a caracterização global segundo a faixa etária das crianças, os objetivos que se pretende atingir ao longo do ano letivo, a metodologia usada e a avaliação. Trata-se, assim, de um projeto curricular bem conseguido, onde, em paralelo, se analisa o grupo mas evidenciam-se, também, os cuidados e preocupações a ter em alguns casos particulares.



**Figura 1** - Instituição onde decorreu a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.

### 1.2.2. Caracterização da Escola do 1º Ciclo do Ensino Básico

A Instituição (figura 2) em análise encontra-se situada na Rua Dr. Henrique Carvalhão, em Castelo Branco - zona sul da cidade. Em redor desta escola encontra-se alguns bairros de habitação e comércio local.

Trata-se de uma escola pública pertencente a um dos agrupamentos da cidade, o Agrupamento de Escolas João Roiz.

A cidade começou, por volta de 1990, a estender-se para a zona sul. Houve uma grande aposta na construção de urbanizações, zonas residenciais, de lazer e de comércio e, portanto, foi necessário a criação de uma outra instituição de ensino básico a fim de dar resposta ao forte crescimento populacional. Assim, procedeu-se à construção do edifício de raiz e em 1993 inaugurou-se esta escola desempenhando até hoje as funções para a qual foi edificada.

No que diz respeito à estrutura física, esta instituição tem linhas arquitetónicas modernas para a altura. Ao contrário da instituição relativa à PSEPE, este edifício foi idealizado para o efeito educativo, sendo a sua fachada exterior o comprovativo disto mesmo.

Também este espaço se encontra dividido em três pisos (cave, rés-do-chão e primeiro andar). É composto por nove salas de aula, uma biblioteca, uma sala de audiovisuais, duas salas de expressões (musical e artística), um ginásio, vários gabinetes educativos e casas-de-banho. Todos estes elementos encontram-se distribuídos pelos três pisos, ocupando a cave o gimnodesportivo, uma casa de banho e a sala de expressão artística.

Referimos que foi construído um anexo à escola, constituído por mais duas salas de aula, para dar resposta ao número de crianças que integram o agrupamento acima referido. Contudo, pensamos que seria necessário haver alguns reajustes ao nível da conservação do edifício (nomeadamente no que concerne ao pavimento e à humidade).

O espaço exterior dentro da escola, ou seja, o recreio, é amplo e circunda-a na sua totalidade. Neste espaço há algumas estruturas lúdicas, como os baloiços ou o comboio e alguns bancos de jardim. O pavimento deste espaço é revestido a areia grossa. Há, também, um campo de jogos de relva sintética que dá apoio às atividades letivas durante o horário de funcionamento e à comunidade envolvente no tempo restante.

A instituição dispõe de diversos recursos educativos, quer nas salas de aula, nos gabinetes de apoio educativo quer na biblioteca. A biblioteca está equipada com livros, computadores e espaços destinados à leitura, à pesquisa e a momentos lúdicos (dramatizações, hora do conto) e possui luz natural suficiente para a manter bem iluminada. Informamos, ainda, que a biblioteca possibilita a requisição de livros para levar para casa, oferece a consulta de materiais multimédia, entre outras possibilidades. Já as salas de aulas têm todas mobiliário adequado à estatura das crianças (mesas e cadeiras) e uma secretária e cadeira para o professor. Todas têm, também, um lavatório com um móvel incrustado, um quadro de ardósia, vários armários, placares em corticite, cabides e material informático (computador, rato, colunas e teclado). Notámos que algumas salas já se encontram equipadas com material informático mais avançado como o quadro interativo e projetor fixo.

O agrupamento dispõe de uma plataforma eletrónica que permite aos encarregados de educação estar permanentemente informados sobre a vida escolar dos seus educandos. Cria-se, assim, a relação escola-família que é fulcral para o bom desenvolvimento dos alunos.

Pertencendo a um agrupamento de escolas foi necessário proceder à leitura e análise do Projeto Curricular do Agrupamento. Caracteriza-se por ser um documento resultante da leitura e interpretação do projeto curricular nacional, adaptado ao contexto concreto do Agrupamento de Escolas João Roiz. Assume-se por dispor de um caráter reflexivo sobre as práticas de ensino/aprendizagem e das

prioridades educativas vigentes. Assim, dispõe de aspetos mais formais como as competências, os objetivos gerais e específicos traçados para aquele período de quatro anos, como de aspetos informais (por exemplo, o horário de funcionamento, a componente de apoio à família, etc).

Consultámos também o projeto educativo, o regulamento interno e o plano anual de atividades. Este último é um documento de extrema importância para todas as escolas e jardins de infância deste agrupamento. É através deste documento que cada instituição detalha e traça as atividades, de acordo com as características de cada escola/infantário. Depois deste rigoroso trabalho feito é então a vez de cada educador/professor adaptar todas as atividades traçadas à sua turma.



Figura 2 - Instituição onde decorreu a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.

## 1.3. Caracterização das Salas

### 1.3.1. Caracterização da Sala de Atividades

A sala (figura 3) é utilizada por um grupo de dezoito crianças. Permite o contacto visual com o exterior através das portas e das janelas o que proporciona uma luminosidade natural, encontrando-se equipada com persianas, por forma a permitir a proteção solar e o obscurecimento parcial ou total da sala. Relativamente às paredes estas são laváveis e de cor creme. O teto é de cor clara, permitindo uma boa reflexão de luz através das lâmpadas fluorescente. O pavimento da sala é resistente, lavável e antiderrapante. O facto de existir no seu interior um aparelho de ar condicionado permite um maior controlo da humidade e da temperatura. Referimos que este equipamento apenas se encontra ligado quando as crianças não estão presentes na sala. Deste modo, este espaço educativo permite a fixação de parâmetros verticais de expositores e quadros, estando assim de acordo com estipulado no despacho conjunto n.º 268/97 de 25 de Agosto de 1997.

Sabemos que é fundamental preparar o espaço e os materiais, criando um ambiente de aprendizagem interativa para cada criança. Tal facto garante a igualdade de oportunidades,

respondendo aos interesses e necessidades educativas do grupo, criando situações de socialização e proporcionando oportunidades de escolha, de liderança e de expressão individual.

As crianças precisam de espaços organizados e equipados com materiais que promovam a aprendizagem. Assim, a sala está apetrechada com equipamento adequado. Ao nível do mobiliário, a sala tem três mesas com tampo lavável, vinte cadeiras, um armário da educadora, três estantes, expositores, recipiente do lixo e o quadro de ardósia. Possui também materiais necessários à execução de tarefas que lhes sejam propostas às crianças (lápiz de cor, canetas de feltro, tesouras, régua, colas, afias, tintas, pincéis, vários tipos de papéis, tecidos, entre muitos outros). Ao dispor das crianças existem ainda: jogos variados de mesa (puzzles, lotos, blocos lógicos, legos), jogos de chão (cestos com jogos de construção), animais, plasticinas, materiais que integram a casinha das bonecas, livros com várias temáticas, cd's temáticos, rádio, materiais adequados a atividades motoras: bolas, tapetes, cordas, colchões, degraus, túneis, arcos, entre outros. Todos estes materiais favorecem a fantasia e o jogo simbólico, a criatividade, o desenvolvimento cognitivo e estimulam o exercício físico. A seleção dos materiais e as suas características estão de acordo com o que está assinalado no Despacho Conjunto n.º 258/97, de 21 de Agosto, visto que o material é variado, polivalente, resistente, estimulante e agradável ao tato. O material está acessível, tanto pela forma como se arruma como pela forma como pode ser utilizado. Segundo Piaget (1979, p.35) "o conhecimento não emerge dos objetos ou da criança, mas sim das interações que se estabelecem entre a criança e esses objetos". Estamos plenamente de acordo com esta afirmação. Pode haver inúmeros materiais, no entanto não servirão de nada se não houver a manipulação e a exploração correta dos mesmos.

Outro aspeto importante para a estruturação de uma sala de atividades do pré-escolar diz respeito à organização do espaço. O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como está organizado o espaço e como este pode ser utilizado. As crianças sentem-se motivadas e integradas se ao chegarem à sala encontrarem os móveis, os materiais, e os cantinhos arrumados, organizados e convidativos. Além disso, ao verem o espaço organizado sentem também vontade de colaborar na organização geral do espaço onde estão diariamente.

Para que a diversificação de atividades aconteça num ambiente harmonioso e de forma organizada é desejável que a sala se encontre preparada de acordo com as necessidades do grupo que nela se encontra. Apesar de ser uma sala pequena, a sala das abelhinhas encontra-se organizada. As crianças conseguem deslocar-se livremente neste espaço. Quando há uma atividade que exija mais área é necessário mover o mobiliário (mesas e cadeiras). Como refere o despacho conjunto n.º 258/97, de 21 de Agosto, o mobiliário é uma componente integrante do estabelecimento, constituindo um dos meios que serve à realização de atividades pedagógicas. As suas características fundamentais deverão ser a mobilidade e a polivalência, de forma a permitir a diversificação de ambientes em que se desenvolvem as diferentes atividades.

A sala está organizada por áreas: área da maninha – neste espaço as crianças escutam o que a educadora tem para lhes dizer (novidades, histórias), conversam, realizam tarefas que lhes são propostas e completam a tabela de presenças; área da casinha das bonecas – esta área situa-se num espaço exterior à sala de atividades. Aqui, as crianças podem brincar no quarto (cama, cómoda...); na cozinha (talheres, pratos, chávenas, alimentos variados, tachos, fogão...); podem ainda brincar com bonecas ou com alguns acessórios de caracterização (lenços, aventais, sapatos...); área dos jogos de mesa - existem vários tipos de jogos: jogos de encaixe, jogos de associação, jogos para trabalharem a matemática, a leitura e a escrita, plasticina, entre outros; área dos jogos do chão – neste espaço as crianças podem brincar com os animais (caixa com variadíssimos animais em plástico, bem como um estábulo em plástico); na garagem (onde as crianças brincam com os diferentes carros); área da leitura - nesta área existem diferentes tipos de livros à disponibilidade das crianças para uma exploração livre. Para além do ambiente físico interior (sala), também o exterior funciona como espaço educativo não só pelas potencialidades como também pelas oportunidades educativas que oferece.

No que diz respeito à organização da sequência diária das atividades, esta cinge-se aos horários de funcionamento da instituição. São utilizadas estratégias no que respeita à familiarização das crianças com as rotinas, através de diálogos, de canções e da ida à capela.

As referências temporais estabelecidas pela rotina transmitem segurança à criança e servem de fundamento para a compreensão do tempo, estimulando, simultaneamente, a sua autonomia e iniciativa. Como afirmam Hohman e Weikart (2007, p.224), “são como pegadas num caminho, uma vez que oferecem às crianças uma sequência de acontecimentos que elas podem seguir e compreender e, aos adultos, a organização do seu tempo com as crianças, de modo a oferecer-lhes experiências de aprendizagem activa e motivadora. Além disso, quando a rotina é consistente, permite à criança aceder a tempo suficiente para perseguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas à dimensão da criança no contexto dos acontecimentos que vão surgindo”.

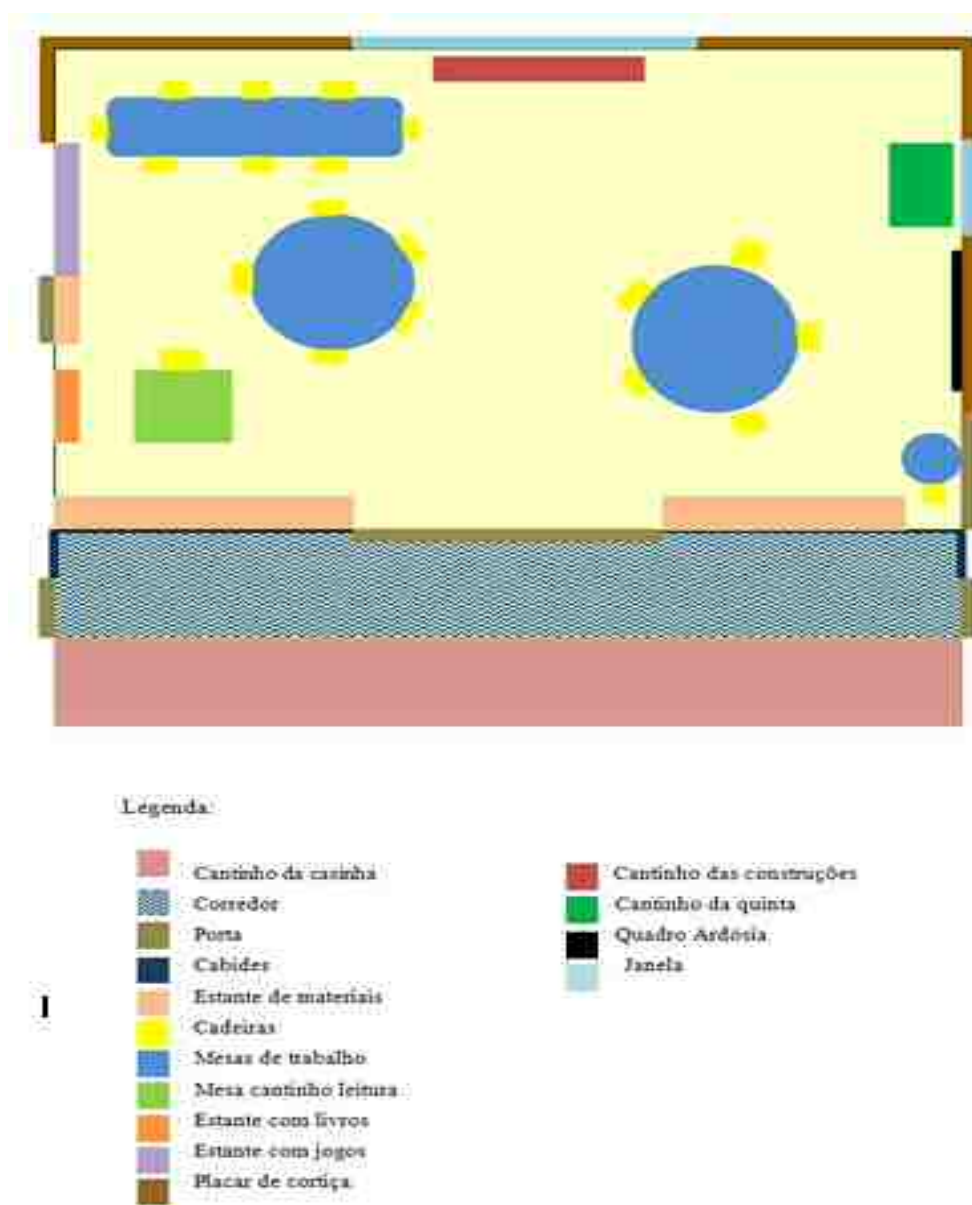


Figura 3 - Planta da Sala onde decorreu a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.

### 1.3.2. Caracterização da Sala de Aula

A sala de aula (consultar figura 4) é, por princípio, o espaço onde os vinte alunos da turma do 2º ano passam mais tempo. É um espaço bastante amplo e luminoso, dispondo de luz natural. Contudo, dado que as duas grandes janelas principais estão na parede oposta à do quadro de ardósia, a luz natural provoca reflexos dificultando a visão e por isso é frequentemente utilizada a luz elétrica (três grandes candeeiros com luz fluorescente).

A sala está equipada com aquecimento central, mas não dispõe de ar condicionado, não permitindo o arrefecimento em dias mais quentes. O chão desta sala e da escola em geral é antiderrapante.

É uma sala bastante ampla com zonas de arrumação bem definidas (zona de cabides, móvel/lavatório, armários).

O facto de ter uma área considerável permite que as mesas dos alunos estejam espaçadas, facilitando a deslocação pela sala, possibilitando a exploração de diversas formas, como a realização de trabalhos em grupo, realização de jogos de chão e utilização do computador através do projetor. Os placares de corticite presentes nas diversas paredes permitem a exposição dos materiais elaborados pelos alunos.

A disposição das mesas de trabalho dos alunos fica a cargo da professora titular de turma. Consoante as características de cada criança e do grupo, a professora opta por organizar a sala da forma mais conveniente à promoção de um bom ambiente de trabalho. Assim, esta sala está disposta de forma convencional (as mesas estão colocadas em filas ou em pares, umas atrás das outras). Esta forma possibilita que todos os alunos estejam direcionados para o quadro de ardósia. Sempre que necessário, os lugares dos alunos são alterados.

Como sabemos, os recursos educativos e organizacionais têm um contributo benéfico para os alunos, quer a nível do processo de ensino-aprendizagem quer a nível da criação de hábitos promotores de boas condutas. Assim:

- Espaços de arrumação:

O facto de cada aluno ter um cabide, devidamente identificado, permite que todos os objetos que podem distraí-los fiquem ali pendurados. Todo o material, como caixas de arrumação ou dossiês se guardam num dos armários ao fundo da sala; o outro é exclusivo da professora da sala. Também o armário debaixo do lavatório possui diversos materiais e quando as crianças precisam pedem à professora e esta retira o que é necessário. Este facto permite controlar a quantidade de materiais da escola que estão disponíveis para aquela turma (ex. cartolinas, folhas de impressora, etc.).

- Espaços construídos pelos alunos:

Os placares de corticite permitem a exposição de todos os materiais que vão sendo elaborados com/pelos alunos. Tratam-se de «molduras» da sala que se podem personalizar consoante o tema de trabalho, o gosto da turma e a vontade de todos. É, portanto, um dos espaços mais importantes de uma sala de aula, visto que, é nele que se encontra a essência da turma.

- Espaço da informática:

Sempre que é necessário pesquisar alguma informação rápida ou ligar um projetor, sem ser necessário ir à sala de informática, é aqui que se procede. A sala dispõe de um computador com acesso à internet e com colunas. Nesta mesa encontra-se, também, um rádio que permite ler cd's.

- Outros recursos materiais:

Ábaco, caixas de arrumação individuais, arquivador de folhas, cartaz com abecedário, numeração até à dezena, relógio analógico, sólidos geométricos, calendário, etc.

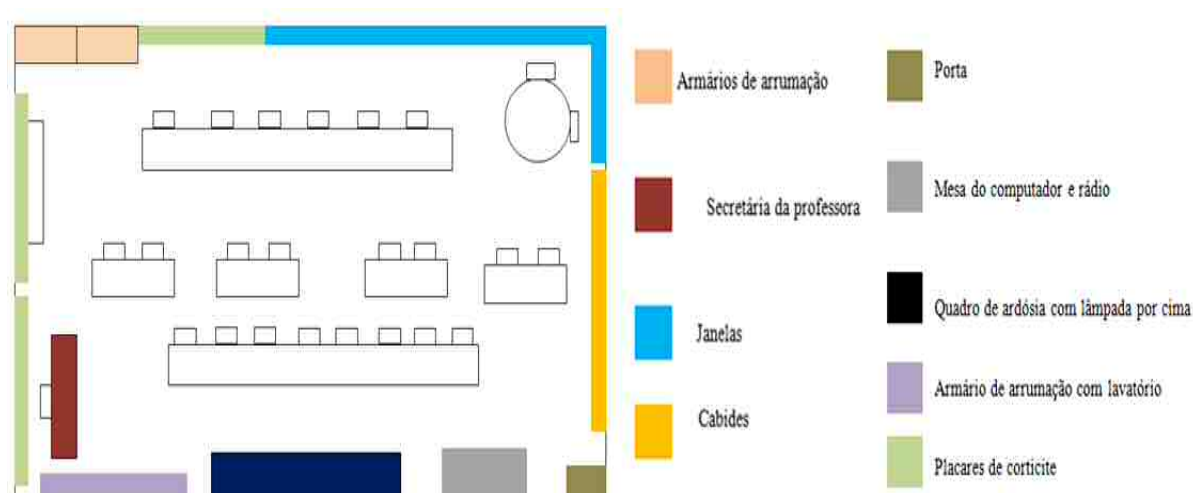


Figura 4 - Planta da Sala onde decorreu a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.

## 1.4. Caracterização do Grupo/Turma

### 1.4.1. Caracterização do Grupo de crianças envolvidas em PSEPE

O grupo é formado por dezoito crianças, tendo, na sua maioria, 4 anos de idade (4 e 5 anos). São sete crianças do sexo feminino e onze do sexo masculino. Destas crianças, sete estão juntas na instituição desde o berçário, o que é muito importante para a construção das relações sociais que, tal como refere Rebelo, Marques & Costa (2000, p.87) “o convívio social e linguístico com companheiros (as) do mesmo grupo etário, contribuem de forma decisiva para um envolvimento harmonioso e criativo da linguagem (...)”.

É de referir que, tal como está descrito no Projeto Curricular de Grupo, existe uma criança que foi avaliada na consulta de desenvolvimento e está proposta para sessões de apoio pedagógico, todavia, até à data, ainda não há uma educadora designada para este acompanhamento especializado, da parte do Ministério da Educação. Das dezoito crianças a frequentar a sala, apenas uma não é de nacionalidade portuguesa, contudo fala fluentemente a Língua Portuguesa, o que possibilita uma fácil relação das conversações entre as crianças e entre a educadora e o grupo.

A partir da nossa observação, podemos afirmar que o grupo é tendencialmente autónomo, muito observador e curioso.

São crianças bem-dispostas, divertidas, conversadoras e alegres. Observam-se com frequência neste grupo atos de bondade, de ajuda, de auxílio, de união, de partilha e de cooperação que prestam uns aos outros. São crianças muito sensíveis, crianças que sorriem com os afetos.

Tanto as meninas como os meninos gostam muito da área da dramatização, sobretudo da casinha das bonecas. Quando lhes é perguntado onde desejam brincar, a maioria responde, prontamente, que quer ir brincar para a casinha das bonecas. Fazem todo o tipo de imitações, contudo, as tarefas domésticas e as relações familiares são os temas frequentemente escolhidos. Nota-se, no que diz respeito à área da Expressão e Educação Plástica, um grande entusiasmo quando pintam e/ou desenham. Também apreciam muito a modelagem.

Todo o grupo participa com bastante vivacidade nas atividades de movimento (Expressão e Educação Físico-Motora).

Manifestam especial interesse pela área do cantinho da leitura. Este espaço é destinado a apenas duas crianças de cada vez. Normalmente é ocupado apenas por uma que opta por construir uma história que narra, através das ilustrações que visualiza. Gostam muito de visualizar histórias e vídeos através do projetor. Afirmam que é como se estivessem no cinema. Também ficam muito motivadas quando lhes é apresentada e lida uma história através de imagens, desenvolvendo nelas a imaginação. Investem bastante tempo na exploração livre de livros, revistas e panfletos, inventando vários enredos para aqueles suportes escritos.

Tendencialmente, o grupo também se interessa bastante pelas áreas dos jogos de mesa (puzzles, jogos de encaixe, dominós, jogos de associação, sequências...) e dos jogos do chão.

Gostam de explorar fantoches, jogos de construção e de brincar com bonecos que representam animais. Nutrem um gosto especial pelos passeios feitos nos jardins da Escola Superior de Educação. Estas crianças retêm facilmente qualquer melodia musical e, se a letra da canção for acompanhada de gestos torna-se simples aprenderem uma nova canção. Talvez este facto se deva à rotina da capela onde diariamente são cantadas melodias já aprendidas e dadas a conhecer outras novas.

De acordo com as observações feitas, sentimos que a maioria do grupo não apresenta dificuldades que mereçam destaque no que diz respeito ao domínio da Matemática. A noção de número associada à quantidade que representa está assimilada, assim como os conceitos básicos de maior, menor, igual tamanho, forma, cor, espessura e peso.

Embora a instituição não disponha de espaços próprios para a prática das Atividades de Enriquecimento Curricular estas decorrem na mesma (no ginásio e na piscina do Jardim de Infância em frente e na sala de acolhimento). Os encarregados de educação têm a possibilidade de proporcionar às crianças o contacto com três áreas: Expressão Físico-Motora, Expressão Musical e Adaptação ao Meio Aquático. Referimos que a maioria das crianças usufrui deste enriquecimento curricular, tendo a duração de uma hora semanal.

Trata-se de um grupo tendencialmente homogéneo ao nível do desenvolvimento cognitivo. Através das observações feitas pudemos constatar que a área de conteúdo que as crianças preferem é maioritariamente a mesma - Área da Expressão e Comunicação. Também, foi possível perceber que o grupo encontra-se em grande parte no estágio pré-operatório. Embora esta etapa seja referente a um grande intervalo de tempo (dos 2 aos 7 anos), foi possível visualizar vários comportamentos que nos asseguram que as crianças se encontram neste nível de desenvolvimento cognitivo, nomeadamente ao nível da expressão oral “uma vez que este é um período em que as crianças estão mais abertas à aprendizagem da língua, os adultos que falam muito com as crianças, lhes lêem e ensinam canções e poemas infantis - por outras palavras, que usam a linguagem para comunicar com elas - têm um efeito marcante no seu desenvolvimento linguístico” (Sprinthall, N. & Sprinthall, R., 1990, p.106) e foi notório este marco nas crianças com que trabalhamos.

Em suma, consideramos que o grupo de crianças é tendencialmente possuidor de capacidades que, sendo progressivamente desenvolvidas, possibilitarão a emergência de vários conteúdos relacionados com esta investigação.

Pensamos ser conveniente fazer uma breve referência à estrutura familiar das crianças do grupo de prática onde estamos inseridas, pois como sabemos, a relação familiar tem um papel fundamental

no desenvolvimento da criança, na medida em que é no seio desta que se realizam as aprendizagens básicas necessárias para a inserção da criança na sociedade, nomeadamente, a linguagem, os valores e o respeito pelo outro. Deste modo, “a qualidade das relações familiares determina, em larga medida, a vontade e a capacidade da criança para explorar o seu mundo e estabelecer relações sociais fora da família.” (Pereira, M., 2008, p.73) e, portanto, cabe ao educador construir as pontes para esta ligação ser estabelecida de forma harmoniosa. Assim analisando sumariamente o Projeto Curricular de Grupo, constatamos que a maioria das famílias se enquadram no conceito tradicional de família (pai, mãe e irmãos) e os encarregados de educação estão empregados. Todavia, a maioria dos pais têm escolaridade ao nível do ensino básico e apenas um com bacharelato, o que nos permite afirmar que o nível económico é tendencialmente médio baixo.

Como anteriormente referimos, este jardim de infância privilegia a área da Formação Pessoal e Social e dá grande destaque às relações sociais e familiares das crianças. São desenvolvidas, ao longo do ano letivo, várias atividades para e com as famílias. No que concerne a este grupo, verifica-se que todos os encarregados de educação participam ativamente nas tarefas e nas reuniões de pais que são realizadas três vezes por ano.

Pensamos, assim, estarem reunidas as condições indispensáveis para um ambiente saudável e promotor de boas aprendizagens.

#### **1.4.2. Caracterização da Turma envolvida em PS 1º CEB**

Trata-se de um grupo que frequenta o 2º ano de escolaridade composto por vinte e um alunos, dos quais doze são raparigas e nove são rapazes. Divertidos, simpáticos, comunicativos, trabalhadores e recetividade a novas aprendizagens são algumas das características desta turma. É um grupo bastante heterogéneo em vários aspetos. A maioria do grupo está no mesmo nível, no que se refere às classificações das diversas áreas, contudo, há quatro casos que requerem uma atenção especial por parte da professora titular de turma, sendo acompanhadas pela professora de apoio pedagógico.

Refletindo de forma global sobre as áreas trabalhadas nas diferentes unidades didáticas, podemos salientar alguns aspetos merecedores de destaque:

- Português: o grupo tende a ter dificuldades ao nível da elaboração de textos escritos. Por norma, escrevem frases simples mas com sentido lógico. Por outro lado, respondem, na maioria, às questões de interpretação de textos acertadamente, quer respostas curtas de correspondência, organização temporal ou resposta comprida. Relativamente à expressão oral, podemos afirmar que constroem um discurso coerente com mensagens percetivas de raciocínio lógico. A leitura constitui a componente que estas crianças mais gostam de trabalhar. Dedicam muito tempo a treinar a fluência de leitura, gostando dos concursos de leitura introduzidos pela professora cooperante.

- Matemática: Mais de metade dos alunos consegue explicar as estratégias de raciocínio e cálculo utilizado para chegar a determinados resultados. Utilizam, também, mais do que um método para, por exemplo, resolver uma situação problemática. Mais importante do que estes aspetos destaca-se o facto de todos se interessarem por perceber o porquê de dada resposta, o que cria o gosto pelo raciocínio matemático.

- Estudo do Meio: Sendo a área que maioritariamente foi utilizada para estabelecer a temática integradora, pensamos que a turma adquire normalmente o gosto por todos os conteúdos abordados motivados pelos elementos integradores utilizados.

- Formação Cívica: Como foi referido anteriormente, esta turma é bastante comunicativa e ativa. Exprimem as suas ideias, valorizam a opinião pessoal de cada um e diariamente foram estabelecidos diálogos que permitiram desenvolver valores e afetos muito importantes para as crianças, sobretudo nesta fase de desenvolvimento.

- Expressões: A área da expressão musical é o ponto forte deste grupo, relativamente às expressões. Retém muito facilmente a letra e a melodia das canções, o que demonstra a capacidade de memória da turma. Por outro lado, são bastante criativos e têm um grande sentido estético. São capacidades que se notam quando, por exemplo, construíram um cartaz informativo.

Perante os aspetos destacados pensamos ser pertinente elaborar uma conclusão com referência ao estágio de desenvolvimento da turma, relativo à faixa etária, conforme Piaget caracteriza. Deste modo, a turma encontra-se na faixa etária dos 7 e 8 anos o que corresponde ao estágio das operações concretas - “nesta fase de desenvolvimento, a criança compreende o que é um conceito e não responde imediatamente pela intuição. Tem capacidade para realizar operações mentais e pensar para si, o que constitui o pensamento lógico” (Sprinthall, N. & Sprinthall, R., 1990, p.110).

## **2. Matriz Pedagógica e Programática do Desenvolvimento da Prática Supervisionada**

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar realizou-se em períodos de quinze horas semanais, o que equivale a quatro manhãs de estágio das 9h às 12h30 + 1 hora na ESECB. Tratou-se de um processo desenvolvido de forma contínua e interligada com a unidade curricular de Didática da Educação Pré-Escolar (quatro horas semanais) que servia de apoio teórico a todos os mecanismos referentes à prática, ou seja, ao trabalho a desenvolver na entidade que nos acolheu para estagiar.

Foi, portanto, necessário conciliar o saber que se adquiria na unidade curricular atrás referida, nomeadamente o contacto com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, com a realidade do grupo de crianças com o qual trabalhamos (Projeto Curricular de Grupo e planificações mensais desenvolvidas pela educadora cooperante) e também, com os documentos oficiais da instituição (Regulamento Interno de Resposta Social e Plano Anual de Atividades) para construirmos planificações adequadas e certas para o grupo em causa.

Convergente à PSEPE, a Prática Supervisionada em 1<sup>o</sup> CEB desenvolveu-se quer no período da manhã quer da tarde, ocupando o horário letivo da responsabilidade da professora titular de turma. Esta prática pedagógica caracteriza-se não só pelo trabalho individual mas pelo de grupo, relativo ao par pedagógico. Foram três as semanas em que se desenvolveram unidades didáticas elaboradas em cooperação e colaboração. Todo este trabalho, quer individual quer em grupo, foi elaborado com a intervenção da professora cooperante e do professor supervisor, visando não comprometer as aprendizagens dos alunos e tentando efetuar um percurso sequencial, ao longo do estágio. A tabela seguinte (tabela 1) ilustra a organização temporal dos meses de estágio ativo das duas práticas pedagógicas.

Tabela 1 - Organização Temporal das Práticas Supervisionadas.

Organização Temporal da PSEPE		Organização Temporal da PS 1ª CEB	
Semanas de Observação		Semanas de observação	
Semanas	Responsável pela execução	Semanas	Responsável pela execução
19 a 22 de março de 2012	Semana individual	6 a 8 de novembro de 2012	Semana de grupo
26 a 29 de março de 2012	Semana do par pedagógico	13 a 15 de novembro de 2012	Semana individual
16 a 19 de abril de 2012	Semana individual	20 a 22 de novembro de 2012	Semana do par pedagógico
30 de abril a 3 de maio de 2012	Semana individual	27 a 29 de novembro de 2012	Semana individual
7 a 11 de maio de 2012	Semana do par pedagógico	4 a 6 de dezembro de 2012	Semana do par pedagógico
14 a 17 de maio de 2012	Semana individual	11 a 13 de dezembro de 2012	Semana de grupo
21 a 24 de maio de 2012	Semana do par pedagógico	8 a 10 de janeiro de 2013	Semana do individual
28 a 31 de maio de 2012	Semana individual	15 a 17 de janeiro de 2013	Semana do par pedagógico
4 a 7 de junho de 2012	Semana do par pedagógico	22 a 24 de janeiro de 2013	Semana individual
11 a 14 de junho de 2012	Semana individual	29 a 31 de janeiro de 2013	Semana do par pedagógico
18 a 21 de junho de 2012	Semana do par pedagógico	5 a 7 de fevereiro de 2013	Semana de grupo

## 2.1. Fundamentos Didatológicos

É impensável construir uma planificação didática para aplicar na prática sem se conhecer o que está por detrás do meio onde vai decorrer a mesma. Seria ambíguo e pouco coerente elaborar uma planificação sem analisar primeiramente todos os documentos que tínhamos ao nosso dispor.

Na PSEPE, o passo inicial foi conhecer o objetivo central da instituição, ou seja, aprofundar o conhecimento sobre o Jardim de Infância através do RIRS: “Promover integralmente a pessoa, ajudando a família, no apoio a crianças, fomentando o amor e a solidariedade, de acordo com os mais altos valores humanos, sociais e espirituais.” Com o conhecimento deste objetivo geral, compreendemos que o nosso trabalho não seria exclusivamente dedicado à promoção de novos saberes às crianças, mas sim em preocuparmo-nos, num primeiro momento, com o bem-estar e com as aprendizagens construtivas que devem permanecer ao longo da vida. Foi neste sentido que construímos o nosso percurso da Prática Supervisionada. Aliado a esta nova aquisição de saber, pareceu-nos imprescindível aprofundar o conhecimento do grupo de crianças com as quais fomos contactar nos próximos meses. Assim, refletimos sobre o Projeto Curricular de Grupo, o que nos proporcionou a imersão na realidade daquele universo de trabalho. Seria necessário adequar os saberes adquiridos nos «livros» com a realidade da comunidade educativa desta instituição e conseguir estabelecer a relação intrínseca entre os documentos atrás referenciados e as Orientações para a Educação Pré-Escolar. “A Educação Pré-Escolar é a primeira etapa de educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.” (OCEPE, 2009, P.15) Quer isto dizer, que o objetivo do Jardim de Infância se centra no princípio geral da EPE e que, portanto, está estabelecida a união entre os dois documentos organizadores do nosso trabalho educativo.

Neste sentido, passámos a preocupar-nos com a estruturação da matriz de planificação de forma mais adequada. Precisaríamos de elaborar todas as semanas uma planificação semanal (que iria conter

a área curricular, os conteúdos a desenvolver ao longo da semana e objetivos específicos a atingir naquele espaço de tempo); as quatro planificações diárias (portadoras dos conteúdos, das atividades, dos materiais e das estratégias), as reflexões semanais fundamentadas e os registos fotográficos.

Não faria sentido construir as planificações sem recorrer a um fio condutor, a um elo de ligação que tornasse todo este processo em algo coerente e conciso, algo que substituísse “os habituais somatórios de conteúdos e atividades por unidades de sequenciação estratégica” (Pais, 2012, p.4). Deste modo, a educadora cooperante, facultava os conteúdos e o tema a abordar naquela semana e cabia-nos a nós, alunas de Prática Supervisionada, construir uma planificação baseada no modelo de uma unidade didática “(...) considerando que todos os elementos que intervêm no processo se articulam em percursos, como verdadeiros projetos de trabalho contextualizados.” (Pais, 2012, p.4). Esta sequenciação programática elaborada de forma organizada e lógica tem como objetivo organizar a planificação, tornando-a numa “(...) entidade global e globalizada na qual os diferentes elementos e fatores se entrecruzam para formar um todo metodologicamente coerente”(Pais, 2012, p.5) “implicando que o educador reflita sobre as suas intenções educativas, com o que sabe do grupo, de cada criança e do seu contexto familiar e social, proporcionando um ambiente estimulante” (OCEPE, 2006, p.26). Relacionado com estes aspetos surge a importância de clarificar o objetivo que se pretende atingir com determinada atividade às crianças. Sabendo a finalidade de determinada tarefa, a criança adquire um novo gosto pelo saber, pelo aperfeiçoamento do seu trabalho e conseqüentemente fica mais motivada para aprender.

Todo o processo adotado para o conhecimento e compreensão do funcionamento do jardim de infância foi, de igual modo, desenvolvido nas semanas de observação da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico. Depois de interiorizadas as rotinas e características da turma e da professora cooperante, consultamos os documentos oficiais, quer do agrupamento quer da turma e retirámos deles os aspetos primordiais para planificar, segundo o princípio de integração didática acima referido.

Apenas surge um aspeto divergente da PSEPE para a PS 1ºCEB - a matriz pedagógica e programática. A matriz pedagógica utilizada na prática relativa ao 1º ciclo foi a mesma para todas as alunas e cedida pelo professor supervisor. Foi, deste modo, necessário testá-la e compreender que é, sem dúvida, um modelo de planificação muito simples de leitura e interpretação, quer para o professor titular de turma quer para outra pessoa que a queira consultar.

## 2.2. Instrumentos de Planificação

Obedecendo a diversos passos que fundamentam a lógica anteriormente descrita e ligando-os às características pessoais de cada educador, surge a matriz proposta para a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar que seguidamente será apresentado (figuras 5 e 6). Referimos que este esquema de planificação (consultar anexo A) foi aprovado pela professora supervisora e posteriormente pela educadora cooperante. Tentámos criar uma matriz que englobasse vários passos facilitadores do processo ensino-aprendizagem (como os anteriormente referidos) fazendo a ligação com o modelo utilizado pela educadora responsável pelo grupo de crianças onde desenvolvemos a nossa prática supervisionada. A par da construção semanal das planificações semanais e diárias, surgia a construção de uma tabela simplificada que era fixada na porta da sala para que todos os encarregados de educação ficassem a saber o que iria ser abordado naquele dia/semana, “incentivando a participação das famílias no processo educativo” (OCEPE, 2009, p.22).

Também na matriz pedagógica utilizada na Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico (consultar anexo B) é visível a preocupação com a escolha dos elementos chave para a construção de um percurso de ensino e aprendizagem coerente e coeso (figura 7).

Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Nome do Jardim de Infância: **A** 

Educatora Cooperante: \_\_\_\_\_

Professora Supervisora: \_\_\_\_\_

Aluna de Prática Supervisionada: \_\_\_\_\_

Faixa etária das crianças: 4/5 anos Sala dos 4 anos (Abelhinhas) Número de crianças: 18

Semana de: \_\_\_\_\_

Tema Integrador: \_\_\_\_\_ **B**

Áreas Curriculares/Domínios	Conteúdos <b>D</b>	Objetivos Específicos <b>E</b>
 <b>Formação Pessoal e Social</b>		
<b>Conhecimento do Mundo</b>  <b>Melo Social</b>  <b>Melo Físico</b>		
<b>Expressão e Comunicação</b>  <b>Língua Oral</b>  <b>Alfabetização e Escrita</b>		
<b>Matemática</b>   <b>Expressão Plástica</b> <b>Expressão Físico-Motora</b>   <b>Expressão Dramática</b> <b>Expressão Musical</b> 		

Figura 5 - Matriz de Planificação Semanal construída para o desenvolvimento da PSEPE (consultar anexo A).

Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Nome do Jardim de Infância: \_\_\_\_\_

Educadora Cooperante: \_\_\_\_\_

Professora Supervisora: \_\_\_\_\_

Aluna de Prática Supervisionada: \_\_\_\_\_

Faixa etária das crianças: 4/5 anos      Sala das 4 anos (Abelhinhas)      Número de crianças: 18

Planificação Diária: \_\_\_\_\_

Tema Integrador: \_\_\_\_\_

Elemento Integrador: \_\_\_\_\_

Vocabulário Específico: \_\_\_\_\_

Conteúdos	Atividades/Procedimentos de Execução	Recursos/Materiais
Bibliografia:		
Avaliação:		
Reflexão:		
Estratégias de atuação:		

Figura 6 - Matriz de Planificação Diária construída para o desenvolvimento da PSEPE (consultar anexo A).

Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico | 2013

INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO  
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO  
AGRUPAMENTO DE ESCOLAS  
Escola Básica \_\_\_\_\_

Matéria: \_\_\_\_\_

Guia de aula

Tema Integrador:  
Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade

Elemento Integrador:

Resumo:

Designação das atividades

Procedimentos de execução

Objetivos didáticos gerais

Separação dos conteúdos programáticos por áreas curriculares

Estado de Meio (Matemática / Português / Expressões)

Competências / Típicos / Blocos      Domínios / Objetivos específicos      Conteúdos      Resultados esperados / Avaliação

Atividades: \_\_\_\_\_

Reflexão: \_\_\_\_\_

Bibliografia: \_\_\_\_\_

Figura 7- Matriz de Planificação Didática utilizada na PS 1º CEB (consultar anexo B).

Em linhas gerais, os aspetos que constituem ambos os modelos (do pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico) são basicamente os mesmos. A principal diferença reside na estética e na forma de apresentação (figuras 5, 6 e 7).

Como é possível observar, é bastante óbvia a relação entre as duas matrizes de planificação utilizadas na Prática Supervisionada. Com isto constatamos que independentemente dos níveis de ensino os princípios metodológicos de base são os mesmos e são indispensáveis à elaboração de um bom trabalho do educador e do professor.

Os elementos numerados na figura 7 foram nomeados de acordo com os da figura 5 e 6 (consultar, por favor, as páginas anteriores ou anexos A e B). Apenas queremos salientar o facto das atividades (3) estarem subdivididas em quatro subtítulos. As diferentes tipologias de atividades, abordagem, sistematização, reforço/ampliação e avaliação em contexto didáticos, foram aspetos tidos em conta na elaboração das unidades didáticas, facilitando o processo educativo, o que permite ao professor respeitar esta ordem educativa, sendo, para nós, a mais correta.

### **A-Elementos de Identificação**

Este espaço está destinado à apresentação, sucinta, do grupo de crianças com que se desenvolverão as atividades, ou seja, é aqui que devem estar referidos os elementos de caracterização que tornam único para cada turma. Será essencial que este campo conste nas planificações, pois é através desta consulta que o docente percebe se está adequada ao grupo destinado. Tal como refere Pais (2012), citado por Leitão, T. (2012, p.20-21), “o conhecimento do contexto didático é fundamental para o desenho dos percursos de ensino e aprendizagem, uma vez que implica uma consequente adaptação aos alunos concretos, ao espaço e materiais disponíveis”.

Neste caso, achamos conveniente referir que este documento foi elaborado no âmbito da unidade curricular de PSEPE. Com isto, surge a necessidade de identificar a Educadora Cooperante, a Professora Supervisora e a aluna responsável pela execução da planificação. Num segundo momento, constam os elementos referentes ao grupo de crianças - identificação da instituição, faixa etária das crianças e universo populacional da sala (número de crianças previstas).

### **B - Identificação da Semana e da Temática Integradora**

A identificação da semana não é mais do que situar a planificação no tempo. É necessário consultar este aspeto para que se torne adequada a sua aplicação (Pais, 2012). A PS teve a duração de vinte e oito semanas, catorze na PSEPE e catorze na PS 1ºCEB (tabela 2), e em todas elas o tema integrador submergia do Domínio do Conhecimento do Mundo/ Área Curricular de Estudo do Meio.

A temática integradora, aliada aos elementos integração didática, dá-nos a união e a coerência na construção de planificação, seja ela semanal ou diária. São aspetos determinantes para motivar as crianças, ativando os conhecimentos prévios e despertando o gosto por comunicar sobre o tema (Pais, 2012).

Ao longo da Prática Supervisionada desenvolvemos diversos temas que foram sendo propostos pelas educadora e professora cooperante, à exceção do último (referente à 6ª semana de PSEPE e 14ª semana de PS 1ºCEB), onde nos foi dada a oportunidade de explorar livremente uma temática integradora. No decorrer da prática pedagógica os temas tiveram uma duração semanal. Pensamos ser importante referir que esta escolha tem que refletir uma assimilação com as características, gostos e interesses do grupo, com a temática central e anual do jardim de infância e do agrupamento, sem esquecer os objetivos que se pretendem alcançar.

A tabela seguinte (tabela 2) apresenta de forma global os temas desenvolvidos ao longo das vinte e oito semanas.

**Tabela 2 - Organização e desenvolvimento global das Práticas Supervisionadas, segundo a semana e o tema integrador.**

Organização e desenvolvimento da PSEPE		Organização e desenvolvimento da PS 1ª CEB	
1ª e 2ª Semanas de Observação		1ª e 2ª Semanas de trabalho na ESECB	
Semana	Tema Integrador	Semana	Tema Integrador
3ª Semana	A Família - O Pai; A Primavera	5ª Semana	À Descoberta de Si Mesmo (a saúde do seu corpo)
4ª Semana	A Páscoa	6ª Semana	À Descoberta de Si Mesmo (a saúde do seu corpo)
5ª Semana: Interrupção		7ª Semana	À Descoberta de Si Mesmo (a saúde do seu corpo)
6ª Semana	A Primavera	8ª Semana	À Descoberta de Si Mesmo (a segurança do seu corpo)
7ª Semana	A Família - A Mãe	9ª Semana	À Descoberta de Si Mesmo (a segurança do seu corpo)
8ª Semana	A Família	10ª Semana	À Descoberta dos Outros e das Instituições
9ª Semana	A Família - árvore genealógica	11ª Semana	À Descoberta dos Outros e das Instituições
10ª Semana	Eu e Tu Somos Nós	12ª Semana	À Descoberta do Ambiente Natural
11ª Semana	O Dia da Criança e a Multicultura	13ª Semana	À Descoberta do Ambiente Natural
12ª Semana	Festa de final de ano	14ª Semana	À Descoberta das Inter-Relações entre Espaços
13ª Semana	A Lagartinha muito comilona		
14ª Semana	Os cinco sentidos		

### C, D e E - Seleção do conteúdo programático

Sabemos que o objetivo central da educação pré-escolar não passa por estabelecer normas e processos de ensino exclusivamente escolarizados. Implica sim, “que durante esta etapa se criem as condições necessárias para as crianças continuarem a aprender, ou seja, importa que na educação pré-escolar as crianças aprendam a aprender” (OCEPE, 2009, p.17). Refletindo sobre esta afirmação, facilmente se percebe que o educador deve atribuir às crianças um papel ativo na “construção do desenvolvimento e aprendizagem, encarando-a como sujeito e não como objeto do processo educativo” (OCEPE, 2009, p.19). Deste modo, são traçados conteúdos e objetivos específicos para aquele grupo de crianças que passam por ser linhas orientadoras do trabalho que se pensa desenvolver. Contudo, cabe ao educador “partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios” (OCEPE, 2009, p.19) para desencadear novas aprendizagens cooperativas, significativas e diferenciadas.

Tendo um papel fundamental na execução do processo educativo, os conteúdos e os objetivos específicos são indispensáveis. Não seria possível efetuar observações, reflexões e avaliações sem o conhecimento e estabelecimento ancestral destes indicadores. Aliás, afirmamos que não seria possível efetuar uma prática de qualidade sem a presença destes elementos estruturantes. Assim, semanalmente eram determinados os conteúdos para cada área de conteúdo e área curricular pelas educadora e professora cooperante, escolhidos os objetivos específicos a atingir naquela semana, de acordo com determinado conteúdo, sendo posteriormente delineadas as atividades, partindo também do tema e do elemento integrador.

Depois de apresentada a planificação semanal, segue-se a discrição da planificação diária. Como é fácil verificar as duas completam-se e não se poderia colocar em prática uma sem a outra, isto é, para que o processo educativo decorra com qualidade é necessário a construção e consulta cruzada de ambos os documentos.

Se por um lado há elementos que pensámos ser necessários repetir (descritos na figura acima com as letras A,B e D - consultar páginas anteriores), há um conjunto de novas especificidades destinadas aquele dia, sendo por isso um documento mais centrado nas características das crianças e dos alunos a que se destinam as atividades e às vivências/aprendizagens do passado próximo.

### **1- Elemento integrador**

O elemento integrador não é mais do que um elemento didático chave que tem a função de motivar o grupo, despertar o interesse pelo tema. Assim, as crianças e os alunos comunicam sobre o que ancestralmente sabem sobre a temática, desenvolvendo o processo educativo de forma coerente, conferindo, assim, transversalidade aos demais domínios relativos à EPE e ao 1º CEB. É algo que cativa para a aprendizagem e que depende da criatividade e imaginação do docente, sendo por isso, uma amostra do «cunho pessoal» do profissional. “Do ponto de vista da funcionalidade didática específica, as características funcionais dos elementos integradores variam em função da especificidade das áreas curriculares que a unidade didática integra e da própria natureza dos conteúdos nela envolvidos”, Leitão,T. (2012, p. 22) citando, Pais, (2012).

Esta característica da unidade didática surge transversalmente na planificação diária, pois o elemento integrador não precisa de ser um elemento semanal presente na sala de atividades. Pode perfeitamente ser rotativo, modificável, moldável e assumir um caráter diário.

### **2- Vocabulário Específico**

Ao explorar um tema integrador, ligado a conteúdos que poderão ser atribuídos pela primeira vez ou não, visando atingir diversos objetivos, surgem sempre palavras diferentes. Normalmente, as palavras que deverão constar neste campo dizem respeito a vocábulos específicos do tema que são desconhecidos para a maioria do grupo. Contudo, sabemos que as crianças são curiosas adquirindo o gosto natural por aprendê-las. Ora, aprender uma nova palavra não diz respeito só ao saber pronunciar-la. Há todo um processo que se desenrola a partir do momento em que a criança pergunta «O que quer dizer X?». É necessário dar a conhecer a sua forma fónica (como se diz), gráfica (como se escreve) e semântica (significado), e nos anos de escolaridades desenvolver-se-á a análise morfológica e sintática do novo vocábulo.

O vocabulário específico diz, neste sentido, respeito a uma escolha cuidadosa das palavras que queremos que o grupo adquira e conheça. Requer, por tudo isto, numa escolha reduzida, “limitada pelas características da turma, associadas aos conteúdos e devem saber, tanto quanto possível, significativas para as crianças” (Carmona, A., 2012,p.16).

### **3- Atividades/Procedimentos de Execução e 8 - Estratégias de Atuação**

O desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem dá-se neste campo. Requer um trabalho exaustivo, lógico e interligado com todos os outros mecanismos que fazem parte da UD. É um espaço elaborado de acordo com a individualidade de cada docente e, portanto, tem um cunho pessoal no que toca à estruturação da descrição. Contudo, seguiu-se a opção de tornar estes procedimentos e estratégias em texto instrucional, facilitando a leitura para qualquer outro docente que queira colocar em prática estes percursos. Corresponde, desta forma, a uma nomeação e descrição das tarefas integradas entre si pensadas de acordo com as características das crianças, “tendo em conta as diferentes áreas de conteúdo e a sua articulação, bem como a previsão de várias possibilidades que concretizam ou modificam, de acordo com as situações e as propostas das crianças” (OCEPE, 2009, p.26).

Ligada à descrição das atividades e a todos os procedimentos necessários para a execução das mesmas, surgem as estratégias de atuação. Estas componentes, descritas de forma numerada, são linhas orientadoras de como se quer que o processo educativo se desenrole naquele espaço de tempo.

Referente à PSEPE, encontrar-se-á, neste campo, referências às rotinas estabelecidas na Jardim de Infância que são “intencionalmente planeadas pelo educador e porque são conhecidas da criança sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão”(OCEPE, 2009, p.40).

Surtem no final da planificação diária por uma questão de organização facilitando a sua consulta.

#### **4- Recursos/Materiais**

Espaço destinado à elaboração de uma lista dos materiais ou recursos necessários para a realização de determinada atividade, quer sejam da responsabilidade do docente (como por exemplo fotocópias) ou do aluno (exemplo: lápis de cor). Sendo uma lista, tem como finalidade enumerar todos os recursos necessários o que permite ao docente conferir se tem todo o material ao seu dispor para não haver falhas desnecessárias. Por outro lado, qualquer professor que queira colocar em prática a planificação compreenderá facilmente o que necessita para a poder implementar.

Tentámos, ao longo da PS, proporcionar aos alunos o contacto com materiais diversificados e apelativos, visando sempre respeitar os critérios estabelecidos nos Programas do 1º Ciclo do Ensino Básico e nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009, p.38), referentes “à variedade, funcionalidade, durabilidade, segurança e valor estético”, não esquecendo “o aproveitamento de materiais de desperdício”, ou seja materiais recicláveis.

#### **5- Bibliografia**

Concedido para facilitar a consulta do material/recursos necessários à execução das atividades planeadas, o espaço destinado somente à bibliografia a consultar ou consultada imprescindivelmente na unidade didática.

#### **6- Avaliação**

Tratando-se de um elemento de organização do processo educativo, a avaliação das aprendizagens constitui um caminho basilar para a aprendizagem. Permite ao professor refletir sobre o trabalho desenvolvido, compreender quais as falhas e erros que existem procurando sempre melhorar a sua ação pedagógica.

Por outro lado, é um documento que possibilita a reflexão sobre os progressos de determinado aluno, quer ao professor como aos encarregados de educação ou a outra entidade que possa legalmente consultar estes documentos. Este processo é válido quer para a Educação Pré-Escolar quer para o 1º Ciclo do Ensino Básico. “Avaliar os processos e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução” (OCEPE, 2009, p.27)

No decorrer da Prática Supervisionada em questão, a avaliação tomou maioritariamente um caráter formativo e contínuo. Foram desenhadas tabelas de observação específicas para os indicadores de desempenho que se queria caracterizar e, posteriormente, elaborada uma análise reflexiva sobre os resultados obtidos. Recorremos a pré e pós testes para avaliar as aprendizagens relativas a determinado conteúdo. Também as notas de campo e trabalhos desenvolvidos pelos alunos constituíram uma fonte de obtenção de dados importante neste campo.

#### **7- Reflexão**

Aliada à avaliação surge a reflexão. Estes dois passos são na verdade a base da atividade profissional do professor. Não é de todo eficaz planear e executar sem depois avaliar e refletir sobre o

trabalho desenvolvido, quer pelo aluno quer pelo docente. Uma ação didática sem reflexão não constitui nenhuma fonte de riqueza. É através do ato refletivo, não apenas dos resultados das aprendizagens dos alunos mas também das atitudes e atividades propostas pelo docente que verificamos se a relação pedagógica, de facto, influencia as aprendizagens. É todo este processo que permite ao docente crescer, melhorar, permitindo-lhe alcançar o melhor de si e dos seus alunos.

O espaço destinado a este campo é pequeno para refletir sobre o trabalho que ia sendo desenvolvido. Na verdade, este curto espaço destinava-se a notas rápidas que deste modo não se iriam perder para depois se proceder à construção da reflexão semanal, de forma crítica e fundamentada.

Pensamos ser pertinente referir que todas as semanas eram efetuados três momentos de reflexão: as reflexões orais com a professora/ educadora cooperante e a colega de par pedagógico, no final da semana de PS, as reflexões orais elaboradas na ESECB no tempo letivo disponibilizado para a UC e o momento de reflexão escrita individual que completaria o dossiê de estágio da Prática Supervisionada.



## Capítulo II

### Desenvolvimento da Prática Supervisionada

“O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os «argumentos da autoridade» já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas.

Já agora ninguém educa ninguém, como tão-pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.”

(Freire, 1974, p.28)

Depois de contextualizada a Prática Supervisionada em termos didatológicos, surge a necessidade de abordar todos os aspetos ligados às semanas de trabalho ativo. Embora, a investigação em questão se tenha desenrolado neste contexto educativo da Educação Pré-Escolar, não deixa de ser pertinente, no âmbito deste relatório, analisar a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu entre os meses de março e junho de 2012, com um grupo de dezoito crianças na faixa etária entre os 4 e os 5 anos de idade. Já a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico desenrolou-se de outubro de 2012 a fevereiro de 2013, numa turma de 2º ano constituída por vinte e um alunos de 7 e 8 anos. Todo este processo teve a seleção de um trabalho criterioso feito na instituição de ensino superior que frequentamos. Num primeiro momento, escolhemos o par pedagógico com que queríamos desenvolver o estágio e posteriormente realizou-se um sorteio, fazendo corresponder cada grupo de trabalho a uma sala de um jardim de infância e das escolas de 1º Ciclo Ensino Básico da cidade. Num segundo momento foi feita uma abordagem teórica (como todos os aspetos referidos no capítulo I) e só depois destes alicerces construídos se procedeu ao trabalho relacionado com a prática (construção das planificações didáticas destinadas aos percursos de ensino e aprendizagem).

Todo este processo foi percorrido cheio de expectativa e vontade de intervir nos locais de PS mas conscientes de que tínhamos objetivos a atingir, estipulados nos Programas das Unidades Curriculares de PSEPE e de PS 1ºCEB, tais como:

- desenvolver competências profissionais, sócio relacionais e éticas.
- conhecer as dimensões específicas do contexto educativo em estudo.
- identificar variáveis processuais promotoras da qualidade da instituição em análise.
- observar, detalhadamente, a ação pedagógica do docente.
- elaborar instrumentos de recolha de dados para a elaboração de um diagnóstico de situação.
- enquadrar dados recolhidos em teorias estudadas.
- desenvolver estratégias de promoção do desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças.
- desenvolver competências de observação, planificação, ação, avaliação e comunicação.
- saber trabalhar em equipa com todos os elementos da comunidade educativa.
- conceber, realizar e avaliar experiências educativo-pedagógicas, fundamentando as suas propostas.
- realizar a adequação curricular como resposta às necessidades educativas especiais.
- desenvolver uma atitude reflexiva, tendo em vista a criação de hábitos de pesquisa, seleção, organização e tratamento de informação que permitam problematizar o quotidiano pedagógico.
- conhecer formas de gerir e organizar o tempo e o espaço.
- desenvolver competências em gestão de recursos e atividades extra letivas.
- desenvolver e/ou participar em projetos de investigação-ação.

De acordo com estes objetivos estabelecidos, era nosso propósito dar o melhor enquanto par pedagógico e desenvolver um trabalho cooperativo, proporcionando um ambiente promotor de boas aprendizagens (quer para nós, quer para os alunos). A nossa principal preocupação residia no medo de errar e de conseqüentemente induzir as crianças em erro. Por isto mesmo, sentimos que era nossa obrigação atualizar os saberes que havíamos indo adquirindo ao longo da licenciatura em Educação Básica e canalizá-los para esta prática, contando sempre com o apoio indispensável e tão enriquecedor da educadora e professora cooperante e dos professores supervisores. Sentimos que tínhamos «o chão

onde caminhar bem firme» e que para além de termos a confiança uma da outra (relação entre o par pedagógico) tínhamos a confiança de quatro profissionais que caminhavam ao nosso lado, apoiando-nos a construir este *saber fazer*.

Foram dedicadas duas semanas ao trabalho de observação, em cada prática pedagógica. Foi com certeza um trabalho minucioso e de extrema importância para o processo educativo. É preciso aprender a observar e foi isso mesmo que fizemos com base na observação participante que “integra a interação social entre o investigador/informantes” (Estrela (1990), citado por Martins, E. (1996, p.25)). Elaborámos um registo de campo, dedicado à visualização de aspetos importantes que observávamos e também foram registados apontamentos relativos às rotinas do grupo e da turma, para que fossem sempre respeitadas no desenrolar da nossa intervenção. Froebel citado por Utópico (2008, p.123) refere que “as rotinas proporcionam às crianças sentimentos de segurança, confiança, sentido de organização e fazem com que prevejam o que acontecerá durante seu dia, eliminando sua ansiedade tornando, assim, o tempo e o espaço mais claros e mais definidos no pensamento e nas ações das crianças.” Numa segunda fase, refletimos sobre as observações feitas e elaborámos uma reflexão fundamentada dos aspetos diários a ressaltar.

Contudo, não foi só nestes momentos que se realizou a observação. Como não poderia deixar de ser, no decurso de desenvolvimento da prática tentámos sempre aliar a condução das atividades com o trabalho de docente como agente observador para poder refletir e investigar sobre formas de melhorar a prática docente. Assim e visando colaborar e cooperar com a colega de PS, nas semanas do par pedagógico, cabíamos a função de ajudar no que fosse necessário intervir e elaborar um registo de observação mais cuidado para a colega refletir e melhorar a sua prática.

Após as semanas de observação, surgiram os meses de prática, sendo da nossa responsabilidade estruturar todas as componentes necessárias para conduzir o grupo num sentido de realização de aprendizagens efetivas. Cada semana de trabalho individual antecedia a construção de etapas pré-estabelecidas: entrega das planificações didáticas à educadora/professora cooperante e à/o professor(a) supervisor(a); construção dos materiais; organização do espaço educativo; execução dos planos diários; reflexão oral com a educadora/professora cooperante, professor(a) supervisor(a) e par pedagógico; reflexão fundamentada, destacando as observações realizadas no decorrer do estágio; construção do registo fotográfico e da avaliação das aprendizagens. No início da semana de trabalho do par pedagógico era entregue o dossiê onde constavam estes documentos.

No final da Prática Supervisionada, a/o professor(a) supervisor(a) e a educadora/ professora cooperante tinham como elementos de avaliação, para cada aluno de PS, os dois dossiês de estágio - dossiê individual (onde constam os documentos acima mencionados) e dossiê de grupo (referente ao enquadramento físico e social da instituição).

## 1. A Observação no Contexto da Prática Supervisionada

Como já referido, o trabalho de observação corresponde a um processo fulcral para a aquisição de competências e capacidades, enquanto futuras profissionais da educação. É extremamente importante que o docente saiba concentrar a sua atenção em duas vias distintas - na condução das atividades previamente planeadas e na observação do grupo de trabalho. Só desta forma é possível adequar, prever, modificar e evoluir, quer profissionalmente, quer ajudando as crianças a progredir. Deste modo, foram dispensadas duas semanas para observação, relativas à Prática Supervisionada.

Na primeira semana, pudemos experimentar um misto de emoções. Se por um lado estávamos felizes e impacientes por começar este contacto ansiosamente aguardado, por outro tínhamos um enorme medo de errar e de prejudicar as aprendizagens dos alunos. Contudo, fomos extremamente bem recebidas, quer pela turma quer pelos profissionais do Jardim de Infância e da Escola de 1º CEB. No caso da PSEPE, com apenas o contacto inicial de quatro dias, fomos convidadas a assistir à reunião de encarregados de educação da sala onde o nosso estágio se iria desenvolver. Foi com enorme agrado

que nos deslocámos à instituição fora do tempo letivo e aprendemos algo mais, algo que está para além do trabalho de planificar para as crianças. Aprendemos a conviver com «a outra face da moeda», compreendendo como se organiza uma reunião de pais, o que é necessário discutir, o que se conversa individualmente com cada encarregado de educação, como se cativa a família para o processo educativo, entre outros aspetos. Foi, sem dúvida, uma experiência enriquecedora pois “o processo de colaboração com os pais tem efeitos na educação das crianças e, ainda, consequências no desenvolvimento e aprendizagem dos adultos que desempenham funções na sua educação” (OCEPE, 2009, p.23).

Este período facilitou a nossa integração no contexto educativo das instituições levando-nos a conhecer, compreender e respeitar as rotinas, quer dos espaços, quer das crianças, percebendo como seria importante respeitá-las e incluí-las na nossa Prática Supervisionada. São estas ações rotineiras que desenvolvem a criança no sentido de a tornar mais segura de si própria, tendo noção da organização do tempo. Claro que nós, ao sermos novas naqueles espaços educativos, também tivemos que nos adaptar a estas rotinas estabelecidas e emergir na importância que constituem para o grupo com que íamos trabalhar. Damos como exemplo uma das rotinas estabelecidas no Jardim de Infância. O facto de todas as manhãs as crianças de 3, 4 e 5 anos se deslocarem à capela da instituição para saudar Jesus, constitui uma rotina extremamente enriquecedora para nós, enquanto pessoas. A alegria estabelecida naqueles 15 minutos, a sabedoria transmitida por aquelas crianças e a maneira correta como se comportam, despertou em nós uma admiração mais intrínseca pelo trabalho ali desenvolvido. É uma dinâmica assente no lema da instituição e que só faz sentido existir se for do conhecimento das crianças e é essa transmissão de valores que se faz todos os dias, à mesma hora, no mesmo lugar.

As semanas dedicadas à observação participante permitiram-nos compreender, de certo modo, como eram organizadas as atividades relacionadas com as diversas áreas de conteúdo e áreas curriculares. Apropriamo-nos do número e tipo de atividades que o grupo desenvolvia numa manhã, quais as preferências de cada um e, mais importante, a diversidade de atividades propostas conseguindo articular com os conhecimentos prévios das crianças, dando importância a estes saberes.

## 2. As Semanas de Trabalho Individual em PSEPE

Como ilustrado em páginas anteriores (consultar tabelas 1 e 2), as semanas de trabalho individual decorreram de forma alternada. Ao contrário da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico não houve semanas de trabalho de grupo. Todavia, informamos que apesar de não terem sido elaboradas planificações em par pedagógico, não deixou de haver trabalho colaborativo e cooperativo.

Apresentarei, de seguida, de forma esquemática, os percursos elaborados nas minhas semanas de trabalho individual. Em anexo encontram-se todas as reflexões e registos fotográficos.

### 2.1. Primeira Semana - de 19 a 22 de março de 2012

- a) Temas integradores : A Família- o pai (dia 19); A primavera (20,21 e 22);
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo C);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 3);

Tabela 3 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 1;

E.I.	Vocabulário	Materiais/Recursos
		Livro Eu e o Meu Papá; Lápis de cor; Folhas brancas.

Dia 19	Carta	Família; pai;	
Dia 20	Flores	Flores; primavera;	17 flores; 6 fitas cor de rosas; 6 fitas verdes; 5 fitas cinzentas; duas jarras; papel autocolante.
Dia 21	Jardineiro	Semente; semear	Regador; Chapéu de palha; Jardineiras; Galochas; Adaptação da história "A História da Semente". Terra; Água; Regador; Lista de tarefas diárias; Folhas de papel manteiga; Lápis de cor; Imagens recortadas da história; Carimbos; Escova de dentes; Cotonetes; Pincéis; Tinta acrílica de diversas cores;
Dia 22	_____	_____	_____
Fonte: RICHIE, A. (2007). <i>Eu e o meu Papá</i> . Minutos de Leitura. Estoril. <i>A História da Semente</i> – Adaptação da revista Jardim de Infância nº1			

d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 19 de março de 2012

Tabela 4 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 19 de março;

Atividades e Procedimentos de execução - 19 de março de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Conversa sobre o Dia do Pai (questionar sobre: que dia é hoje?; o que destacamos neste dia?; o que vai acontecer?; que prenda vamos dar ao pai?; etc). - História: <i>Eu e o Meu Papá</i> , de Alison Ritchie - Conclusão da prenda do dia do pai *; - Desenho e pintura: "Eu e o Meu Pai gostamos muito de..."

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela);
- Explicar às crianças que esta semana serei eu que vou conduzir as atividades. Explicarei que para isso tenho que definir duas regras muito importantes para os meus ouvidos e os meus olhos os conseguirem ouvir e ver: só falar quando não estiver ninguém a falar e quando eu fizer perguntas responde só o menino que eu disser o nome.
- Conversa com as crianças sobre o dia de hoje e formarei perguntas como as indicadas na tabela acima.
- Em conversa com a educadora perceberei se será necessário dar os retoques finais na prenda do dia do pai. Se for necessário então terminaremos a prenda se não passaremos para a leitura do livro escolhido para o dia de hoje.
- Antes da leitura: mostrar o envelope e formular hipóteses sobre o que terá o seu conteúdo. Apresentar a imagem da capa do livro e ler o título e o nome do autor. Perguntar do que falará o livro e porque escolhi este livro para este dia. Durante a leitura: leitura em voz alta através do suporte digital powerpoint; Depois da leitura: confrontar as hipóteses formuladas com o texto lido. Formular questões como: do que fala o livro?; quem são as personagens?; será que só os ursinhos têm aquela ligação/relação com o pai?; o que gostam eles de fazer?; o pai ajuda o filho em que situações?; etc. (Naturalmente haverá outras perguntas que surgirão consoante as respostas e comentários do grupo.)
- Lembrar que por hoje ser o dia do pai as crianças terão um atividade diferente à tarde: os pais vão lanchar à instituição com eles. Assim vou pedir-lhes para elaborarem um desenho para

oferecer ao pai cujo título será: “Eu e o Meu Pai gostamos muito de...”. Irão sentar-se 5 crianças de cada vez numa mesa e cumprir esta atividade enquanto as restantes explorarão os cantinhos.

- Perto das 11h20 iremos resumir a manhã, a fim de compreender se as crianças interiorizaram os conteúdos abordados. Seguidamente irão para o recreio e por volta das 11h45 irei encaminhá-las para as rotinas diárias de higiene pessoal antes da hora de almoço.

## 20 de março de 2012

**Tabela 5** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 20 de março;

Atividades e Procedimentos de execução - 20 de março de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivação: flores no bibe (formas, cores e tamanhos diferentes)- exploração do conteúdo perguntando diferenças e semelhanças entre as flores.</li> <li>- Conduzir a conversa á estação do ano – primavera (que dia é hoje?; é o início da primavera; o que caracteriza esta estação?, etc.)</li> <li>- Visualizar o powerpoint sobre a Primavera.</li> <li>- Atividade Enriquecimento Curricular - Expressão e Educação Físico-Motora.</li> <li>- Será que há mais flores lá fora? Caça às flores! – No espaço exterior encontram-se diversas flores dispersas pelo campo. Há uma flor para cada criança. Cada flor tem uma fita (6 flores com fita rosa, 6 flores com fita verde e 5 flores com fita cinzentas). Pretende-se que as crianças encontrem uma flor, voltem para o local de partida e formem conjuntos segundo a cor da fita da sua flor. Posteriormente estabelece-se comparações (qual o grupo que têm mais meninas?; quantos meninos têm cada grupo?; quantas crianças têm o grupo azul e o laranja?, etc).</li> <li>- Explicar que as flores surgem na natureza e não espalhadas como estavam ali. Conversa sobre a beleza das flores (conduzir para o facto de haver profissões que dependem das flores – jardineiro e florista).</li> <li>- Colocar as flores nas jarras com água.</li> <li>- Enfeitar a jarra (cada criança vai colorir as jarras com pedaços de papel autocolante.</li> </ul>

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida á capela);

- Perguntarei às crianças se gostam das flores que tenho no meu bibe, se acham que fica bonito, e como são as flores. Colocarei uma flor na mão e pedirei para encontrarem no meu bibe outra que tenha uma característica «parecida» (semelhante). Apontarei para uma que nada tem de semelhante para formular hipóteses. Explicarei que aquelas flores nada têm de semelhante porque não têm a mesma cor, nem a mesma forma nem o mesmo tamanho. Pedirei, então, a uma criança, para tirar do meu bibe a flor que seja semelhante com a que tenho na mão esquerda, em relação à cor. Depois outra criança escolherá duas flores do mesmo tamanho e outro menino duas flores de formatos semelhantes. Passaremos a dialogar a fim de resumir esta conversa e compreender se o conteúdo ficou sistematizado.

- Porque terei eu flores no bibe?- pergunta de motivação que irá conduzir a estação do ano que se inicia hoje. Serão formadas perguntas como as descritas na tabela acima.

- Haverá mais flores lá fora ou será só no meu bibe que é Primavera? Com esta pergunta as crianças estão motivadas para a tarefa que se segue- a caça às flores! Já no recreio, sentar-nos-emos em círculo e explicarei as regras do jogo (descritas na tabela acima). Dar início ao jogo como a colaboração da educadora e da minha colega. Quando o jogo terminar sentar-nos-emos novamente em círculo e

iremos explorar as questões acima mencionadas a fim de sintetizar o conteúdo matemático desta manhã.

- Ainda sentados em círculo, explicarei que as flores surgem da natureza. Abordarei a profissão da florista e do jardineiro (duas profissões que vivem do cultivo e da beleza das flores).
- Colocar as flores nas jarras (cada criança coloca uma flor na jarra que quiser) e posteriormente cortar pedaços de papel autocolante ao gosto das crianças para enfeitar as jarras.
- Perto das 11h20 iremos resumir a manhã, a fim de compreender se as crianças interiorizaram os conteúdos abordados. Seguidamente irão para o recreio e por volta das 11h45 irei encaminhá-las para as rotinas diárias de higiene pessoal antes da hora de almoço.

## 21 de março de 2012

**Tabela 6** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 21 de março;

Atividades e Procedimentos de execução - 21 de março de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Motivação: entrar na sala vestida de jardineiro. Fazer uma pequena dramatização em jeito de diálogo sobre a profissão. Conduzir a conversa para as flores e as sementes.
- Leitura da <i>"História da Semente"</i> .
- Reforçar a ideia de que é através das sementes que surgem as árvores, as plantas e neste caso as flores.
- Semear as sementes de girassol no jardim da instituição.
- Semear algumas sementes no vaso para ficar na sala de aula.
- Acrescentar o ponto: regar as sementes de girassol, na lista de tarefas diárias.
- Formar 3 grupos: um grupo (5crianças) vai colorir o vaso – carimbagem, técnica da escova de dentes, com cotonetes ou simplesmente desenhar algo; outro grupo (6crianças) vai construir os puzzles (puzzles são as imagens da história); o último grupo (6 crianças) vai desenhar a atividade realizada e o que irá acontecer às sementes de girassol.

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela);
- Dramatização: vestida de jardineiro recordarei esta profissão. Conduzir a conversa para as sementes e as flores.
- Antes da leitura: Mas afinal de onde nascem os girassóis? Formular hipóteses de resposta para esta pergunta. Durante a leitura: leitura em voz alta da adaptação da *"História da Semente"* – apresentação das imagens consoante vai-se lendo a história. Depois da leitura: confrontar as hipóteses formuladas com o texto lido. Formular questões como: o que aconteceu à semente?; a semente deu origem a que flor?; o que temos que fazer para a flor crescer?, etc.
- Explicar que vamos semear girassóis no infantário. Dirigir para o espaço exterior e escolher qual o melhor sítio para semear (claro que o sítio já está definido por mim e pela educadora mas aproveito para deixar as crianças explorarem o espaço).
- Semear os girassóis: cada criança coloca as sementes na terra já preparada e irei regar o terreno. Semear, também, num vaso que ficará na sala de atividades.
- Iremos sentarmos em forma de círculo e irei explicar que agora que já temos as sementes de girassol semeadas temos que cuidar delas. Para tal acontecer, todos os dias uma criança fica responsável por regá-las (por ordem alfabética e com a minha ajuda e da educadora).
- De regresso à sala de atividades, as crianças vão dividir-se por três grupos (tal só pode acontecer porque a educadora e a minha colega estão presentes e assim cada uma fica responsável por

um grupo): um grupo (5crianças) vai colorir o vaso – carimbagem, técnica da escova de dentes, com cotonetes ou simplesmente desenhar algo; outro grupo (6crianças) vai construir os puzzles (puzzles são as imagens da história); o último grupo (6 crianças) vai desenhar a atividade realizada e o que irá acontecer às sementes de girassol.

- Perto das 11h45 encaminharei as crianças para a rotina de higiene para irem almoçar ao 12h.

## 22 de março de 2012

**Tabela 7** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 22 de março;

Atividades e Procedimentos de execução - 22 de março de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Conversa inicial sobre a dramatização que vamos assistir.
- Visita ao Instituto de Emprego e Formação Profissional de Castelo Branco onde decorrerá a dramatização.
- Registo oral e individual sobre a dramatização;

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15-marcação de presenças; 9h30 – ida à capela);
- Conversaremos sobre o tema da dramatização e o comportamento que as crianças têm que ter enquanto a peça estiver a decorrer. Explicarei, também, que o local onde vamos é uma escola e que os autores da peça, assim como o encenador, são alunos daquela escola.
- Ajudaremos a educadora no que for necessário para que o deslocamento até ao IIEFP para que tudo decorra na perfeição (como, por exemplo, ajudar a vestir os casacos, formar o comboio, colocar os cintos quando estiverem sentados no autocarro, entre outros aspetos).
- Chegados à sala de atividades iremos estabelecer um breve diálogo sobre a peça. Questionarei o que gostaram mais e menos?; do que falava a peça?; como estavam vestidas as personagens?; o que aconteceu?, etc.
- Por volta das 11h45 as crianças irão cumprir a rotina de higiene e de seguida irão almoçar, terminando, assim, a manhã e a semana de atividades.

### **e) Reflexão Semanal;**

Esta foi a minha primeira semana de estágio em participação ativa e não somente como observadora. Posso afirmar, sem medo, que adorei! Esta semana tive a comprovação que estava no curso certo, que gostava imenso do que estava a fazer. Tais dúvidas vão surgindo ao longo do curso e quando temos que atravessar alguns obstáculos temos medo de não estar a ir pelo caminho certo. Com o processo Bolonha o curso sofreu algumas alterações e a prática pedagógica passou a ser mínima o que condiciona ainda mais o nosso desempenho como profissionais da área da educação. Contudo, nestes dias percebi que não tenho que ter receio e tenho que dar o meu melhor para desenvolver social e cognitivamente aquelas crianças. E, assim, tentei.

Na segunda-feira encontrava-me um pouco nervosa mas sabia que não ia poder cumprir a planificação, pois, a educadora já nos tinha avisado que teríamos que terminar a prenda do Dia do Pai. Desta forma, ajudei no que foi necessário e a educadora foi extraordinária na medida em que me deu hipótese de escolher a forma como iríamos fazer o embrulho, o papel para desenharmos, entre outras coisas. Assim, mesmo não cumprindo o que tinha planeado pude contribuir para o sucesso desta prenda. Fiz a tabela de presenças com as crianças e expliquei-lhes que esta semana iria orientá-las nas atividades. O grupo surpreendeu-me desde este momento, dado que, mostraram-se recetivas à minha presença, aceitaram o que lhes ia pedindo e participaram nas atividades sem problemas. Decidi quem

se ia sentar na mesa a desenhar no papel de embrulho e quem brincava nos cantinhos. Esta manhã correu bem, também graças à ajuda da educadora e da minha colega pois, enquanto eu ajudava nas atividades de expressão plástica, a educadora auxiliava no envelope de embrulho e a Inês interagiu com os restantes meninos nos cantinhos, controlando-os, o que deixava muito mais tranquila para trabalhar com os restantes.

Aproveitando o facto de estar ao lado das crianças que estavam a desenhar, ia perguntando o que iam fazendo. Obtive respostas muito engraçadas, como por exemplo: “Então Raquel, não percebes logo que isto é a máquina com que o pai corta a relva?! Ele gosta muito de cortar a relva.”; “É a televisão porque o pai gosta de ver o futebol.” A maioria das crianças esmerou-se muito no seu trabalho e estavam muito orgulhosas de saber que ali ia a prenda que tinham feito para o pai. É de salientar o facto das crianças estarem entusiasmadas porque iam lanchar na instituição com os pais. Assim, decidi encaminhá-las para o recreio para brincarem livremente.

Na terça-feira encontrava-me mais nervosa que no dia anterior. Não obstante, depois da aula de expressão físico-motora, pedi às crianças para se sentarem no cantinho da presença a fim de completarmos a tabela. Depois desta tarefa terminada obtém por mostrar um powerpoint alusivo à Primavera e introduzi, assim, esta estação no ano na nossa sala. Achei que estavam motivadas, souberam responder às perguntas que ia fazendo sobre o pequeno filme que tinham visionado e participaram ativamente na conversa sobre as flores, explorando o conteúdo matemático planeado para o dia. Esta manhã passou muito rápido, visto que, só consegui trabalhar uma hora.

A manhã seguinte, quarta-feira, foi a mais divertida da semana. Primeiramente, tinha planeado atividades que estavam pendentes há algum tempo (semear as sementes de girassol). Depois as crianças estavam dentro do tema e responderam sempre acertadamente às perguntas propostas. Estavam bastante curiosas e consegui motivá-las com a minha pequena dramatização de jardineiro. Ouviram a História da Sementinha com atenção e conseguiram associá-la à realidade, ou seja, quando fomos semear as sementes do girassol souberam que íamos ter que a enterrar bem, que iríamos ter que regar durante vários dias e que passado algum tempo é que iríamos obter as nossas flores. Fiquei muito contente por saber que o objetivo do dia ficou cumprido. Por saber que as crianças estavam a aprender comigo e com as atividades que tinha definido para aquele dia.

Conforme se pode consultar na planificação de quinta-feira, pode-se observar que este dia foi calmo no que toca ao meu trabalho prático. O grupo foi convidado para assistir a uma peça de teatro que ocupou a manhã inteira.

Em jeito de conclusão penso que a semana correu bem, na medida em que consegui atingir alguns dos objetivos traçados para estes dias e, mais importante, estabeleci uma ligação afetiva com as crianças, o que proporcionou um trabalho agradável.

Importa referir que a educadora foi muito prestável e depositou sempre confiança em nós, ajudando-nos, dando-nos conselhos e encaminhando as crianças para um comportamento correto.

## **2.2. Segunda Semana - de 16 a 19 de abril de 2012**

- a) Tema integrador: A primavera;
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo D);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 8);

**Tabela 8** - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 2;

E.I.		Vocabulário	Materiais/Recursos
Dia 16	Saco das surpresas;	Gafanhoto;	- Saco das surpresas; Fotos; Cartolina; Tinta acrílica verde; Esponja; Prato de plástico; Flores previamente desenhadas no papel de jornal; Copo com água; Paus de giz de diversas cores.
Dia 17		Grilo;	
		Borboleta;	- Placar Primavera; Poema; Saco das surpresas; Imagens animais;
Dia 18	Fantoches borboleta.	Cravos;	- Fantoches da borboleta; 3 cravos brancos; 3 copos com água; Corante alimentar azul e vermelho; Folhas de papel manteiga; Lápis de cor; Tintas acrílicas de diversas cores; Pincéis; Puzzles primavera.
Dia 19	_____	Semear; plantar;	História da Sementinha;
Bibliografia: <i>A História da Semente</i> – Adaptação da revista Jardim de Infância nº1			

**d)** Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 16 de abril de 2012

**Tabela 9** - Organização das atividades e respectivos procedimentos de execução, relativos ao dia 16 de abril;

Atividades e Procedimentos de execução - 16 de abril de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
1. A nossa árvore da Primavera Motivação: retirar fotos da semana anterior, do saco das surpresas. - Conversar sobre esta estação do ano e sobre as modificações que acontecem na natureza. - Mostrar árvore em cartolina. Comparar essa árvore com as que estão no exterior;
2. Vamos fazer o cartaz da Primavera! Formar 3 grupos: Grupo 1: 2 crianças irão, com a técnica da carimbagem e esponja colorir as folhas da árvore e com o dedo carimbar uma abelha; Grupo 2: 5 crianças vão colorir as flores no papel de jornal (com giz e água); Grupo 3: restantes crianças vão explorar livremente os cantinhos; Os grupos são rotativos.

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças e conversa do fim-de-semana; 9h30 – ida à capela);
- (atividade desenvolvida ao ar livre, na zona de piquenique, se as condições meteorológicas o permitirem). Sentados em círculo iremos conversar sobre a última semana de atividades em conjunto e sobre o tema da mesma- a Primavera. Retirar do saco das surpresas fotos dessa semana (anexo I). Conduzir a conversa para o tema da semana e sobre as modificações que acontecem na natureza nesta estação do ano. Mostrar a cartolina que tem escrito Primavera e tem desenhado um tronco de uma árvore (anexo II). Comparar este desenho com as árvores que se encontram no pátio. Questionar sobre as diferenças, o que falta na árvore que eu desenhiei, etc. Dividirei o grupo em 3 subgrupos: grupo 1: 2 crianças irão, com a técnica da carimbagem e esponja colorir as folhas da árvore e com o dedo estampar uma abelha; grupo 2: 5 crianças vão colorir as flores no papel de jornal (com giz e água); grupo 3: as restantes vão explorar livremente os cantinhos;
- Iremos fazer um breve resumo da manhã e perto das 11h as crianças vão brincar livremente para o espaço lúdico exterior;

- De seguida, irão à casa de banho fazer a sua higiene e dirigir-se-ão em direção ao refeitório para almoçarem.

### 17 de abril de 2012

**Tabela 10** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 17 de abril;

Atividades e Procedimentos de execução - 17 de abril de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
<p>1. Os animais da Primavera - Chamar a atenção para o poema que está no quadro. Conduzir a conversa no sentido de despertar a curiosidade das crianças.</p> <p>Leitura do poema e de seguida confronto com o que foi lido.</p> <p>- Retirar, aos poucos, as imagens de cada animal que se refere o poema. Explorar as imagens para todas as crianças conhecerem esses animais. Voltar a colocar os cartões no saco.</p> <p>2. Vamos imitar os animais!- Sentados em círculo, uma criança, escolhida aleatoriamente, retira um cartão e imita o animal. As restantes adivinham qual será e escolhe-se uma para tentar acertar. Se acertar vai para o centro e volta a repetir a atividade.- Formar grupos consoante a cor que corresponde a cada animal (segundo o poema). Cada grupo combina como hão-de imitar o animal que lhe corresponde e as restantes crianças adivinham.</p> <p>3. A casa dos animais da Primavera!- (com os mesmos grupos da atividade anterior).Cada grupo escolhe uma figura geométrica para ser a sua casa. É marcada, em diferentes espaços da zona de jogo, as casas consoante a cor e a figura geométrica que corresponde a cada animal. Objetivo do jogo: 1º- correr pelo espaço todo e quando eu bater palmas vão para a casa correspondente (o último sai do jogo e ajuda-me a controlar o jogo). O jogo prossegue e perde o grupo que tiver menos elementos em casa. Caso haja empate, essas crianças vão efetuar um percurso (dar uma volta à cadeira, andar em passos de bebé e saltar ao pé coxinho (num espaço delimitado para o efeito)).</p> <p>- Atividade de Enriquecimento Curricular Expressão Físico Motora.</p> <p>4. As palavras - Colar no quadro as imagens de cada animal (formando uma coluna).</p> <p>- À frente de cada imagem escrevo o nome do animal. - Pronuncia-se o nome do animal, em grande grupo. Seguidamente, cada grupo diz o nome do animal que lhe corresponde e divide-se silabicamente com recurso a palmas. - Contar o número de sílabas de cada palavra.</p> <p>- Escrever o número à frente e um elemento de cada grupo desenha tantas figuras geométricas (ex. abelhas-quadrados; grilos-retângulos; formigas- círculos; andorinhas- triângulos; pássaro-losango) como o número de sílabas.- Estabelecer comparações entre as palavras (qual tem mais sílabas, qual tem menos, quais têm o mesmo número, etc).- Cada criança faz este registo numa folha de papel.</p>

- Ao chegar ao infantário colar o poema da Primavera no quadro de ardósia.
- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela);
- Relembrar a manhã anterior mostrando o placar da Primavera. Escolher com as crianças um lugar para o colar e fixá-lo.
- Conduzir a atenção das crianças para o poema que está colado no quadro (anexo I). (O que será? Quem o deixou ali? Do que falará?) Leitura do poema sobre a Primavera. Depois da leitura questionar sobre o texto - do que fala? ; O que fazem os animais do poema? Á medida que as crianças vão respondendo, retirar as imagens (anexo II) dos animais e explorá-las (nome do animal, o que nos diz o texto sobre este animal, etc).
- Colocar novamente as imagens no saco das surpresas. Sentados em círculo, escolher uma criança para retirar uma imagem e imitar o animal. As restantes crianças terão que adivinhar que

animal é e de seguida, essa criança retirará um cartão e imitará um animal. Quando adivinham qual é o animal, colocam o dedo no ar e com os olhos fechados eu escolho um menino para responder.

- Formar grupos consoante a cor que corresponde a cada animal (segundo o poema). Cada grupo combina como quer imitar o animal que lhe corresponde e as restantes crianças adivinham.
- *Jogo A casa dos animais da Primavera!* Aula de Expressão Físico-Motora.
- *As palavras!* Dar início à atividade colando as imagens de cada animal no quadro. Perguntar o nome de cada animal. Pronunciá-lo e dividir silabicamente com recurso a palmas, em grande grupo. Repetir a tarefa para as restantes palavras, colocando à frente de cada imagem o número de sílabas que lhe corresponde. Cada grupo escolhe uma criança para ir ao quadro colar tantas figuras geométricas como número de sílabas. Observar o quadro inquirindo: qual tem mais sílabas? Qual tem menos?; etc. Efetuar o registo numa folha de papel manteiga.
- Iremos fazer um breve resumo da manhã e perto das 11h as crianças vão brincar livremente para o espaço lúdico exterior; De seguida, irão à casa de banho fazer a sua higiene e dirigir-se-ão em direção ao refeitório para almoçarem.

## 18 de abril de 2012

**Tabela 11** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 18 de abril;

Atividades e Procedimentos de execução - 18 de abril de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
1. A Borbela e a Florfeia! Retirar o fantoche do saco das surpresas. Explorá-lo fazendo uma pequena dramatização, como indica a estratégia abaixo. 2. Vamos transformar as flores! Realização da atividade experimental: Será que conseguimos que as pétalas das flores mudem de cor?, conforme se indica na estratégia. Formar 3 grupos: grupo1: 5 crianças irão desenhar o que foi feito na atividade experimental (procedimentos e resultados); grupo2: 5 crianças irão colorir com tinta metade da borboleta Borbela e com a técnica da simetria obtemos a outra metade; grupo 3: explorará livremente os cantinhos (no cantinho dos jogos de mesa encontrar-se-ão puzzles alusivos à primavera e à atividade experimental desenvolvida. Os grupos elaboram trabalho rotativo.

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela);
- Dentro do saco das surpresas encontra-se um fantoche borboleta (anexo I). Fazer uma pequena dramatização com este fantoche. Explicar às crianças que ela esta com muita vergonha e só fala ao meu ouvido, muito baixinho. Teremos que fazer silêncio para a ouvir. A borboleta chama-se Borbela porque é muito bela mas está muito triste. Tem uma amiga que não pára de chorar porque a chamam de Florfeia. Pergunto a razão de tanta tristeza ao qual a borboleta me responde que ela não tem cor. É uma flor branca e está ali mesmo, dentro do saco (anexo II). Muito ansiosa abro o saco e retiro o cravo branco. Pergunto às crianças o que podemos fazer para a flor não ficar triste. Teríamos que a tornar mais colorida mas como? Conduzirei a conversa à atividade experimental.
- Realização da atividade experimental: as crianças dispõem-se à volta da mesa, formando um semicírculo (protocolo no anexo III). Na mesa estão três copos: um com água, outro com água e corante alimentar vermelho e outro com água e corante alimentar azul. Colocar três flores em cada copo e aguardar. Explicar às crianças o que está a acontecer. Talvez tenhamos que esperar até ao próximo dia para ver resultados mas iremos registar o que foi feito até ao momento. No quadro de ardósia elaborarei o registo dos materiais necessários para a experiência e os procedimentos, com a ajuda das crianças. De seguida, formarei 3 grupos: grupo1: 5 crianças irão desenhar o que foi feito na atividade experimental (procedimentos e resultados); grupo2: 5 crianças irão colorir com tinta metade da borboleta Borbela e com a técnica da simetria obtemos a outra metade; grupo 3: explorará livremente os cantinhos (no cantinho dos jogos de mesa encontrar-se-ão puzzles alusivos à primavera e à

atividade experimental desenvolvida). Trata-se de um trabalho rotativo, pelo que, as crianças depois de completarem uma atividade irão trocar com outra criança que esteja noutra grupo. Os desenhos sobre a experiência irão ser fixados no placar de corticite, onde irá, também, ficar uma fotografia sobre a atividade experimental. As borboletas serão recortadas, colorar-se-á uma mola no verso de cada um e irão servir para enfeitar o placar de corticite.

- Iremos fazer um breve resumo da manhã e perto das 11h as crianças vão brincar livremente para o espaço lúdico exterior;
- De seguida, irão à casa de banho fazer a sua higiene e dirigir-se-ão em direção ao refeitório para almoçarem.

## 19 de abril de 2012

**Tabela 12** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 19 de abril;

Atividades e Procedimentos de execução - 19 de abril de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
1. Vamos semear e plantar! Relembrar as crianças sobre o comportamento das sementes (relembrando com imagens da História da Sementinha, explorada em semanas anteriores). Abordar o conceito de semear e plantar. Explicar que iremos deslocar-nos à ESE, ao Horto Amato Lusitano e que lá temos à nossa espera duas professoras que nos vão ensinar a semear grão de bico e plantar rosmaninho. Visita ao Horto da Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Sintetizar os conteúdos abordados na manhã.

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela);
- Relembrar as crianças sobre o comportamento das sementes (relembrando com imagens da História da Sementinha, explorada em semanas anteriores).
- Explicar que iremos deslocar-nos à ESE, ao Horto Amato Lusitano e que lá temos à nossa espera uma professora que nos vai ensinar mais sobre este tema.
- Visita à Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Regresso ao infantário. Sintetizar os conteúdos abordados nesta manhã. Iremos fazer um breve resumo da manhã e perto das 11h as crianças vão brincar livremente para o espaço lúdico exterior. De seguida, irão à casa de banho fazer a sua higiene e dirigir-se-ão em direção ao refeitório para almoçarem.

### e) Reflexão Semanal

“No centro está a pessoa: a liberdade é a chave da educação.” (Maria Ulrich). Penso que esta semana decorreu sem problemas de grande preocupação. Não me encontrei tão nervosa como na semana anterior. Senti-me completamente integrada no meio da nossa sala de atividades, isto é, a relação de empatia que há entre mim, o par pedagógico, a educadora e as crianças faz com que o ambiente de trabalho seja bastante agradável e que apeteça ficar na instituição durante o resto do dia, passando, assim as manhãs muito rápido. Este bom ambiente é fundamental para desenvolver uma boa relação com as crianças. Se for preciso reprimi-las em algumas situações sabemos que temos o apoio da educadora mas também sabemos que se as mimarmos um pouco a educadora aprova e deixa-nos à vontade para lidar com o grupo.

Senti alguma dificuldade em planear a semana. Não no que diz respeito ao tema ou mas sim à parte teórica referente aos objetivos e conteúdos. Tive receio que não estivesse a relacionar corretamente os objetivos com as atividades. Senti, também, alguma dificuldade em indicar o nome das atividades pois, a certa altura, reparei que estava a repetir-me no que diz respeito às estratégias. Contudo, quando tive oportunidade falei com a professora supervisora que desde logo me esclareceu.

No geral, penso que estes quatro dias de trabalho correram bem. Procuo ter sempre a preocupação de proporcionar atividades diversificadas ao longo da semana, onde durante este tempo se consiga trabalhar todas as áreas, dando importância a todas e não destacando nenhuma especificamente. Porém, esta semana não consegui cumprir tudo o que tinha planejado porque decidi dar liberdade às crianças no seu discurso oral e aproveitar o que elas iam dizendo para trabalhar. Por exemplo, na manhã de Segunda-Feira comecei por cumprir as rotinas habituais, iniciei a atividade planejada sobre a árvore da Primavera e enquanto explicava a atividade, uma das crianças perguntou-me se podíamos por um macaco, outro disse um crocodilo e comecei a associar estes animais ao passeio que tinham realizado na semana anterior ao Monte Selvagem. Claro está que este assunto não pôde passar em branco. As crianças encontravam-se motivadas para falar da visita (dado que estivemos duas semanas ausentes – férias da Páscoa) e queriam colocar alguns animais no cartaz da Primavera. Assim, perguntei um a um o animal que mais gostou de ver no Monte Selvagem, o que tinham gostado mais, etc. Aqui, deixei para trás as minhas atividades mas dei importância ao discurso daquelas crianças que partilhavam comigo e com a Inês a alegria que viveram neste passeio. Um menino sugeriu: “Raquel e se colássemos esses animais ao pé da árvore da Primavera?”. Ficou combinado que iria tratar de recolher imagens de todos os animais para os explorarmos na sala e colar no cartaz da Primavera. Em termos mais teóricos, pode-se dizer que se trabalhou a expressão oral, a articulação e o raciocínio. Como refere Vygotsky (1982, P.28), “ as aprendizagens e a linguagem oral são indissociáveis. Através da linguagem e de suas diversas formas de comunicação verbais e não verbais (olhares, gestos e movimentos), os sujeitos interagem uns com os outros e com o mundo que os rodeia. Todavia, por intermédio desses diferentes momentos interactivos, além da possibilidade de comunicação, algo mais é produzido: o conhecimento.” Foi isso que se trabalhou ao longo desta manhã.

Depois disto, fomos para o jardim da instituição observar as árvores e o que tínhamos que colocar na nossa. O chão estava coberto de pequenas pétalas de flores de Laranjeira. Aqui, aproveitei para explorar sensorialmente aquelas flores. As crianças apanharam-nas e quiseram-nas levar para a sala pois “ cheiravam tão bem que a salinha ia ficar a cheirar assim”. Colocámo-las dentro de um frasco e ficaram na sala. Julgo que o facto do grupo dar ideias sobre algo relacionado com o tema (como os dois exemplos acima) é positivo, isto é, mostra que o grupo está interessado e motivado com as atividades que lhes proporciono.

Julgo ser importante referir que temos um menino novo da nossa sala. É um criança que adora mimo mas que precisa de ser contrariada e integrada no grupo. Não se encontra tão desenvolvida (a nível cognitivo, por exemplo, na linguagem ou na concentração) como o resto do grupo mas sentimos que gosta de estar na instituição, que adora a educadora e que gosta de aprender e experimentar algo novo. É de salientar o facto do resto do grupo ajudar na integração desta criança. Ajudam-no, mimam-no constantemente e puxam-no para brincar quando se encontram no recreio. “O R. gosta que eu lhe faça festas mas eu ainda não entendo bem o que ele diz.” Salienta-se o quanto carinhosas estas crianças são. Trata-se de um grupo muito amigo e acolhedor. A partilha é a palavra-chave para estas crianças estarem bem umas com as outras. Claro que há conflitos entre elas, aliás se não houvesse não era normal mas, notamos que estamos perante bons meninos e meninas e que, conseqüentemente, a educadora está a fazer um excelente trabalho na formação pessoal e social destas crianças.

Na manhã de terça-feira não consegui cumprir a minha planificação. As crianças tiveram aula de Expressão Físico-Motora e já chegámos tarde à instituição. Contudo, surgiu um diálogo muito interessante. A colaboradora pedagógica entrou na sala intrigada com uma questão: porque é que as vacas pretas dão leite branco? Pediu a todos, mesmo à educadora, a mim e à minha colega, para pensar no assunto e tentar responder. As crianças deram respostas maravilhosas como: “não há vacas pretas! São brancas às manchas pretas!”; “as vacas dão leite e depois faz-se iogurte, manteiga e queijo.” “Ah! As vacas brancas só dão leite branco e as pretas não dão leite!” “Mas eu nunca vi uma vaca preta dar leite!”. “ A vaca preta não é daqui, não está aqui por isso não sabemos de que cor é o leite dela.” “As vacas dão todas o mesmo leite.” Evidencia-se a criatividade do grupo e o conhecimento em relação a este animal. A colaboradora pedagógica pediu a nossa ajuda para responder à pergunta e dissemos que não

interessava a cor da vaca porque por dentro são todas iguais! As crianças ficaram espantadas com a resposta e uma delas respondeu prontamente: “ Sim! O F. e eu não somos da mesma cor mas somos muito amigos”. Expliquei, então, que com os meninos se passa exatamente o mesmo- todos de cores diferentes, famílias diferentes, histórias de vida diferentes mas por dentro somos todos iguais e somos todos amigos. As crianças rapidamente concordaram comigo e entenderam perfeitamente a mensagem. Aqui foi trabalhada a Formação Pessoal e Social, a aceitação do diferente e o respeito pelo outro. É esta a área privilegiada desta instituição. Acredita-se que devemos formar pequenos cidadãos para a sociedade de fora, para o convívio com as pessoas, para o respeito, os bons valores e a boa educação.

Enquanto o almoço estava a ser colocado nos pratos, fomos até ao pátio exterior. As crianças tiveram oportunidade de brincar livremente. Contudo, preferiram apanhar flores que estavam caídas no chão e guardar para colocar no frasco. Fiquei muito contente com este gesto, pois, demonstra que gostaram da atividade do dia anterior, que se lembravam no que foi feito e que queriam continuar a apanhar as flores para deixar a sala perfumada. Tirando partido dos recursos que a instituição dispõe, consegui fazer com que estas crianças fossem capazes de reconhecer aquelas flores e abordar ao mesmo tempo o tema da semana.

O R., a criança que entrou na semana anterior na nossa sala, progrediu bastante. Acho extraordinário o facto de num dia a criança mudar o seu comportamento. Estava sossegada e bem-disposta na capela, tentava acompanhar as canções batendo palmas, participou na aula de Expressão Físico-Motora sem dificuldades e percebeu como se preenchia a tabela de presenças.

Optei por iniciar a manhã de quarta-feira com as atividades que tinha delineado para a manhã anterior. Decidi proceder desta maneira, pois queria obter informações diagnósticas sobre o grupo ao nível da divisão silábica e do sentido do número. Assim, falei com a educadora no início da manhã, expliquei o meu ponto de vista e, com a aprovação da docente, iniciei as atividades. No geral penso que correu bem e que o objetivo foi atingido. As crianças, na sua grande maioria, não apresentam dificuldades no cumprimento de tarefas ligadas à divisão silábica. Sabem pronunciar corretamente as palavras, dividem silabicamente com recurso às palmas e pronunciam por sílabas as palavras solicitadas. Penso que a divisão silábica é um dos conteúdos mais importantes a trabalhar no pré-escolar pois, é a base da língua, da apropriação aos sons e ao desenvolvimento da consciência fonológica que é tão necessária para, posteriormente no 1º Ciclo, as crianças aprenderem a ler e escrever corretamente.

No que diz respeito à coordenação motora (bater palmas todos ao mesmo tempo) já houve mais dificuldades. Todos dividiram corretamente as palavras com palmas, contudo apresentaram pouco controlo do ritmo. Assim, durante as próximas planificações vou insistir em exercícios que permitam a apropriação deste conteúdo. Penso ser importante destacar que o grupo não apresenta dificuldades em contar o número de sílabas das palavras. Claro que eram palavras com poucas sílabas mas perceberam a atividade, a maioria contou corretamente e souberam ordenar da palavra com menor número de sílabas para a de maior número. Aqui, percebi que o grupo já se apropriou do conceito de sentido do número em relação à quantidade, isto é, sabe que formiga tem mais sílabas do que cão, por exemplo. Tive o cuidado de sistematizar estas atividades, isto é, para que não ficasse nenhuma criança equivocada, no final do exercício voltei a dividir silabicamente cada palavra e pedi às crianças para me acompanharem; de seguida uma criança escolhia um cartão que tinha um animal (consultar registo fotográfico semanal), dizia o nome do animal, dividia-o silabicamente e por fim dizia o número de sílabas (ampliação e reforço do conteúdo). Quando via que alguma criança tinha dúvidas ajudava-a a executar esta tarefa e por fim escolhia outra palavra para dividir com a ajuda do grupo.

Em relação às atividades senti que as crianças gostaram, estavam empenhadas e ajudaram-se mutuamente. Contudo, o grupo encontrava-se um pouco irrequieto. Julgo que deveria ter tido um pouco mais de “pulso firme” e ter intervindo em algumas situações. Contudo aprendemos com os erros e, portanto, no decorrer do estágio vou fazer os possíveis para os ir corrigindo.

Tenho em mente desenvolver competências nestas crianças. Pretendo que observem, compreendam as atividades, interajam umas com as outras, socializem e vão adquirindo capacidades ao longo destas semanas. Por outro lado, todas as situações vivenciadas quer em ambiente formal ou não formal vão me proporcionar novas aprendizagens, adquirir novas competências que vão ser essenciais para a minha experiência profissional. Terminou, assim, mais uma semana de aprendizagem recíproca.

## 2.3. Terceira Semana - de 30 abril a 3 de maio de 2012

- a) Tema integrador: A Família - a mãe  
 b) Seleção do conteúdo programático (anexo E);  
 c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 13);

Tabela 13 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 3;

E.I.		Vocabulário	Materiais/Recursos
Dia 30	Corações de mãe (estendal)	Amizade; Amor; Carinho.	- Cartões de coração com a História “ <i>Coração de Mãe</i> ”; 18 Folhas de acetato com desenho imprimido; Folhas de papel de seda de diversas cores; Folhas de cartolina A4 de diversas cores; 18 Tesouras; Imagens animais da Primavera; Cartaz da Primavera; Coração grande de cartolina;
Dia 2			- Cartaz com letra da canção Dia da Mãe; Cd com música Dia da Mãe; 18 Tesouras; Moldura e pedaços de papel de seda; Postal elaborado no dia anterior; Tinta acrílica de diversas cores; Batata com relevo de coração; Massa espiral de diversas cores.
Dia 3			- Cartaz com letra da canção Dia da Mãe; Cd com música Dia da Mãe; Texto da dramatização; Objetos que caracterizam cada personagem; Molas de madeira; Pedaço de papel de impressão; Tinta acrílica de diversas cores.
Fonte: Martins, I. (2008). <i>Coração de Mãe</i> . Planeta Tangerina. Lisboa.			

- d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 30 de abril de 2012

Tabela 14 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 30 de abril;

Atividades e Procedimentos de execução - 30 de abril de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Leitura da história: “Coração de Mãe”, de Isabel Minhós Martins. Antes da leitura: Ativação do conhecimento prévio através da questão: Como será o coração da mãe? Durante a leitura: Exploração dos diversos corações colocados no estendal.  Depois da leitura: confronto das hipóteses levantadas com o texto lido. Atividades em grupos: Grupo1: Pintura e grafismo: “O meu coração e da minha mãe têm...”; Grupo 2: Recorte de folhas de papel de seda; Grupo 3: Elaboração do postal para a mãe; Grupo 4: Acabar o placar da Primavera;

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças e conversa do fim-de-semana; 9h30 – ida à capela).

- Na sala de atividades estão pendurados vários tipos de corações (segundo a história *Coração de Mãe*) e as cadeiras da sala estão dispostas de maneira a formar um coração. Motivarei, assim, as crianças para a leitura da história. Irei questionar o porque desta disposição da sala, qual será a mensagem dos diversos corações, etc. As respostas serão escritas numa folha em forma de coração. Leitura da história através dos corações (cada coração tem no seu verso uma imagem e o texto da história). Retirar os cartões, um a um, à medida que vou lendo e dramatizando o conto. Depois da leitura, confronto as crianças com as hipóteses anteriormente formuladas e irei formar algumas perguntas sobre a história.

- Dividir o grupo em 4 subgrupos (grupo 1 com 5 elementos vai continuar o grafismo apresentado na folha de acetato. Perguntarei a cada criança o que tem o seu coração e o da sua mãe para completar a frase; grupo 2 com 4 elementos vai recortar as folhas de papel de seda (previamente traçadas para cortarem pelas linhas); grupo 3 com 4 elementos vai elaborar o postal, com o auxílio do meu par pedagógico e da educadora cooperante (consultar anexo III); o grupo 4 com 5 elementos vai colar o animal que escolheu, na semana anterior, no cartaz da Primavera).

- Perto das 11h15 as crianças poderão brincar ao ar livre e por volta das 11h45 efetuarão as rotinas de higiene para de seguida almoçarem.

## 2 de maio de 2012

**Tabela 15** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 2 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 2 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Música: Dia da Mãe – audição e aprendizagem da letra, estrofe a estrofe. -Atividades em grupos: Grupo1: Recorte e colagem papéis na moldura; Grupo 2: Carimbagem no saco e desenho no postal; Grupo 3: Carimbagem das mãos no placar do coração de mãe; Grupo 4: Construção de sequências com massas;

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela).

- Na sala de atividades estará a música do Dia da Mãe a tocar. Encontrar-se-á no chão, junto à janela um envelope grande (anexo I). Motivação: o que terá o envelope? Quem deixou? Será que é para nós? (o envelope conterà na frente escrito o remetente e o destinatário, dentro estará a letra da canção do Dia da Mãe). Ler a letra da canção e colocar a música, novamente, a tocar. Explorar a letra com as crianças (primeiro linha a linha e versos) e o ritmo. Colar o cartaz num local visível e cantar a canção várias vezes ao longo da manhã.

- Dividir o grupo em 4 subgrupos (grupo1 com 5 elementos vai recortar e colar os papéis na moldura; grupo 2 com 5 elementos vai carimbar o saco para a mãe – com a batata previamente recortada com a forma de coração, as crianças vão pintar o coração com a cor que escolherem e de seguida carimbar o saco. Posteriormente desenharem livremente no postal ; grupo 3 com 4 elementos vai carimbar a mão no placar referente ao Dia da Mãe – cada criança ficará com uma mão com tinta e de seguida coloca-a por cima do placar para deixar a sua marca; grupo 4 com 4 elementos vai dar continuidade à sequência que desenharei em cada folha. Esta sequência é feita de acordo com a cor das massas. Será colada na folha e depois de seca recortada e servirá de limite do placar do Dia da Mãe).

- Perto das 11h15 as crianças poderão brincar ao ar livre e por volta das 11h45 efetuarão as rotinas de higiene para de seguida almoçarem.

### 3 de maio de 2012

**Tabela 16** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 3 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 3 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Canção: Dia da mãe – audição e apropriação da letra; Dramatização: Mãe, querida mãe! Como é a tua? Jogo motor: Onde está a minha mãe? E o meu filhote? Atividades em grupos: Grupo1: Conclusão da prenda para a mãe; Grupo2: Construção de uma borboleta para a prenda da mãe; Grupo 3: Exploração livre dos diferentes cantinhos.

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela);
- Colocar a música do Dia da Mãe e, juntamente com a minha colega e a educadora, relembrar a letra e o ritmo às crianças. Seguidamente cantarão as crianças.
- Irei proporcionar às crianças uma pequena dramatização, segundo uma adaptação do livro “Mãe, querida Mãe! Como é a tu?”, de Luísa Ducla Soares. Esta dramatização será feita com um pequeno pano de tecido que me ajudará a mudar os acessórios consoante as falas. No fim, questionarei as crianças sobre o que viram.
- Explicarei todas as filhas têm mães e uma mulher para ser mãe também tem que ter um filho. Assim, as crianças irão formar grupos de 2 elementos e cada uma delas será a mãe e o filho. Terão uma característica semelhante (p.ex- a mãe e o filho elefante têm uma tromba como acessório). Distribuirei os acessórios por cada par. De seguida, cada par têm que imitar e dramatizar “a mãe” que lhe coube.
- Os grupos irão dispersar pelo espaço de jogo e ao meu sinal terão que se encontrar um ao outro. O jogo será repetido mais que uma vez, se houver tempo. O objetivo do jogo é encontrar o seu par no mínimo tempo possível.
- De regresso à sala de atividades (ou se o tempo o permitir, à zona de lazer), o grupo dividir-se-á em 3 subgrupos (grupo1- formado por 4 elementos irá concluir a prenda para a mãe; o grupo 2 com 5 elementos vai colorir a mola de madeira e uma das partes do molde da borboleta. Com a técnica da simetria formará uma borboleta e deixaremos secar para depois colar à mola e ao saco que levará a prenda; o grupo 3 explorará os cantinhos).
- Perto das 11h15 as crianças poderão brincar ao ar livre e por volta das 11h45 efetuarão as rotinas de higiene para de seguida almoçarem.

#### **e) Reflexão Semanal;**

“A nossa obrigação com as crianças é dar um raio de luz e seguirem o seu caminho.” (Maria Montessori). A minha semana de trabalho baseou-se nesta afirmação de Maria Montessori. Através do tema da semana (A Mãe) tentei indicar o “caminho” correto às crianças para elaborarem a prenda para a mãe e apropriarem-se do principal objetivo semanal: perceber a importância que o papel da mãe tem na família e no desenvolvimento harmonioso das crianças. Penso que consegui atingir este objetivo pois, as crianças ao longo da semana foram dizendo frases importantes, como por exemplo: “A minha mãe tem o meu amor.” “A minha mãe é fofinha.” “A minha mãe ajuda-me a vestir, a tomar banho, a comer.” Nestas afirmações notamos o carinho que as crianças têm pela mãe e a importância que lhes atribuem no seio familiar. Por outro lado, tenho que referir que as crianças, apesar de terem 4 anos, são bastantes reflexivas. Afirmam que “as mães se zangam quando os filhos fazem asneiras, que ficam de castigo e que às vezes as mães até choram quando nos portamos mal.” Para obter tais resultados, comecei por abordar a história do *Coração de Mãe*, de Isabel Minhós Martins. Explorei a história através de corações de cartolina de diferentes tamanhos. Penso que esta exploração correu bem, contudo deveria ter mostrado as imagens do livro às crianças ou deveria ter começado pelo conto em

si e de seguida ligar cada página aos diferentes tipos de corações. Assim as crianças perderam-se um pouco e demoraram a entender o que se pretendia. Explorei a história através da linguagem oral e não através da linguagem escrita ou mais concretamente do suporte de escrita. Outro aspeto que deveria ter tido em atenção era colocar as crianças sentadas em semicírculo e sentar-me junto delas. Ao fazer o momento da leitura notei que as crianças perderam um pouco por eu estar sempre em pé.

Contudo, as crianças participaram ativamente e estavam motivadas. Deste momento retirámos frases interessantes, como: “O coração está a sorrir porque está a olhar para nós.” “O coração está com trovoadas porque quando fazemos asneiras as mães ficam com trovoadas dentro delas.” “Isso não é um vulcão é um triângulo!” “O sol está no coração da mãe porque ela não gosta de chuva.”. Observou-se que as crianças estavam dentro do tema e perceberam a mensagem da história. Tal facto esteve presente, também, quando desenharam nos corações de folha de acetato. Aqui houve uma outra falha da minha parte. Provoquei alguma confusão nas crianças porque não lhes expliquei corretamente o que tinham que fazer e deveria ter-me dedicado mais a esta tarefa já que a partir delas as crianças exploraram um dos recursos à escrita (o desenho) e expressaram os seus sentimentos. É de referir que o produto final foi muito bom- em todos os corações vemos amor e alegria quando se fala das mães e isso é o fundamental para um bom desenvolvimento deste grupo. No geral, penso que foi uma manhã de trabalho que correu bem, onde foram atingidos os objetivos traçados para o dia. Claro que há falhas que quero aperfeiçoar mas penso que com o tempo vou apropriando-me mais facilmente dos meus erros e tentando corrigi-los. Penso ser importante referir que tentei dar resposta a todas as crianças, isto é, o facto de estar perante um tema que engloba o contexto familiar de cada criança faz com que tenha que ter conhecimento sobre o mesmo e que me seja exigido uma adequação do tema a todos os tipos de famílias e mães. Com isto quero dizer que ao planear senti necessidade de acautelar e abordar o tema de uma forma ténue para que nenhuma criança se sinta “ofendida” com as minhas palavras ou que vá gerar confusão “nas suas cabeças” acerca da mãe. Planear passa por isto mesmo, tal como indica as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2009,p.19): “Este plano é adaptado e diferenciado de acordo com as características individuais, de modo a oferecer a cada criança condições estimulantes para o seu desenvolvimento e aprendizagem”.

Ainda na segunda-feira quis concluir com as crianças uma atividade que ficou pendente da minha 2ª semana de prática profissional – o cartaz da Primavera. As crianças colaram as flores na árvore e colocaram os diferentes tipos de revestimento nos animais do Monte Selvagem que tinham escolhido. Contudo, o fator tempo não me permitiu concluir, mais uma vez, esta tarefa. Vendo a situação por outro prisma, eu poderia ter concluído o cartaz – ter recortado os animais, ter acabado de colorir ou revestir os restantes mas preferi deixar por concluir a atividade e serem as crianças a explorar do que ser eu e não ver cumprindo o objetivo que se pretendia.

Como terça-feira, dia 1 de Maio foi feriado não planifiquei para este dia e, portanto, a minha semana de estágio passou a ter 3 dias. Contudo, fomos informadas pela educadora que na quarta-feira ia ser realizada uma atividade de toda a instituição, ligada ao tema do Projeto Educativo em vigor. *Eu e Tu, Somos Nós* é o tema das instituições e, portanto, não faria sentido deixar passar a partilha, não só dentro do infantário como fora, e juntamo-nos a outras instituições com os mesmos objetivos delineados. Assim, neste dia, as crianças de 4, 5 e 6 anos deslocaram-se à nossa instituição e foram recebidas como se estivessem a visitar uma casa de família. As crianças partilharam a rotina do bom dia, a sala de atividades, os brinquedos de cada cantinho e o espaço do refeitório. Foi uma alegria para aquelas crianças mostrarem os espaços que ocupam diariamente e partilharem o que têm. Ajudavam-se mutuamente e conviveram umas com as outras. “ (...) a criança tem que se desenvolver num processo de interação social. Desempenha um papel ativo na sua interação com o meio que, por seu turno, lhe deverá fornecer condições favoráveis para que se desenvolva e aprenda.” (OCEPE, 2009, p.21). No 3º dia desta semana senti as crianças bastante motivadas. Aprenderam facilmente a canção do Dia da Mãe, apropriaram-se sem dificuldade do ritmo e da melodia da música o que me deixou bastante contente pois, tinha algum receio que não interiorizassem a letra. Penso que o facto da música estar a tocar durante o tempo em que se realizavam as atividades de Expressão Plástica foi fulcral para

este sucesso no domínio da Educação e Expressão Musical. Nesta manhã consegui remar contra o tempo e, julgo que sem motivos de stresse, concluir na grande maioria os presentes para as mães. Claro que para tal se cumprir foi indispensável a ajuda do par pedagógico e da educadora cooperante. Enquanto umas crianças coloriam o diploma, outras ocupavam-se de colar os papéis de seda nas cuvetes e outras carimbavam com a batata os sacos de papel. O grupo estava alegre e contente nesta manhã. Diziam que gostavam muito do que estavam a fazer para as mães e que tinham a certeza que elas iam gostar. Voltaram a dizer que as mães têm muito amor e carinho e que não as querem ver tristes por isso iam trabalhar com muita atenção para a prenda ficar bonita. A dedicação que estas crianças de 4 anos colocaram nestas prendas foi “deliciosa”, se me é permitido caracterizar desta forma. Todo o primor, o rigor, o cuidado e o entusiasmo foram contagiosos e fizeram, de facto, sentir-me realizada nesta manhã.

Tive o cuidado de deixar as crianças brincarem nos cantinhos quando concluíam os trabalhos e também reservei meia hora antes da hora da rotina da higiene para as crianças correrem livremente e relaxarem antes da hora da refeição. É de salientar, a importância destes momentos. É aqui, em contacto umas com as outras, que as crianças socializam e promovem as brincadeiras entre si, resolvem os conflitos que vão surgindo, aprendem a lidar com as regras de cada cantinho e com as diferentes opiniões dos colegas – “A educação pré-escolar é um contexto de socialização em que muitas aprendizagens decorrem de vivências relacionadas com o alargamento do meio familiar da criança, de experiências relacionais e de ocasiões de aprendizagem que implicam recursos humanos e materiais diversos. Este processo educativo desenvolve-se em tempos que lhes são destinados e, em geral, em espaços próprios (OCEPE, 2009, p.31)”.

Desta semana julgo ser importante destacar as aprendizagens conseguidas no âmbito da Formação Pessoal e Social e do Conhecimento do Mundo, destacando o Meio Social. Girando o tema em torno destas áreas, tentei fazer com que se estendesse para as restantes. Notei o grupo motivado ao longo destes dias, participativo e, o que mais me faz sentir contente que adquiriram competências acerca do tema. Sinto necessidade de progredir para um nível de criatividade mais elevado para que o grupo da Sala das Abelhinhas comece a estar perante um “mundo imaginário” que os remeta diariamente para os temas e desenvolvam trabalhos mais lúdicos e ao mesmo tempo com brincadeira à mistura.

Em nota final da semana, pretendo destacar a escolha das prendas para as mães. A educadora sugeriu aquele tipo de molduras e, com o nosso acordo, providenciou as cuvetes de esferovites necessárias para todas as crianças. Deixou-nos completamente libertas para escolher o postal, a decoração e modelo do saco assim como os papéis para as molduras. Pude colocar as flores confeccionadas através de cápsulas de café e escolher qual a quadra e a frase para a moldura e para o postal, respetivamente. É muito importante para nós este depósito de confiança.

## 2.4. Quarta Semana - de 14 a 17 de maio de 2012

- a) Tema integrador: A Família - árvore genealógica;
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo F);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 17);

**Tabela 17** - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 4;

E.I.		Vocabulário	Materiais/Recursos
Dia 14	Fantoche;		Livro da Família; Cartões com imagens; Saco das surpresas; 2 cestos; Lenço.
Dia 15			- Roupas caracterizantes da personagem avó Amélia; 4 tabuleiros; 4 conjuntos de peças; Lápis de cor e corações

	Árvore genealógica;	Árvore genealógica;	em papel manteiga;
Dia 16			- Vídeo; Computador; Desenhos; Árvore genealógica. Imagens.
Dia 17			- Árvores genealógicas em cartão; - Fotografias de cada criança e respetiva família;
Fonte:	Link	do vídeo	O Ruca dança em casa da avó <a href="http://www.youtube.com/watch?v=2YEuAmGQrkl">http://www.youtube.com/watch?v=2YEuAmGQrkl</a>

**d)** Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 14 de maio de 2012

**Tabela 18** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 14 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 14 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Aula de Expressão Físico-Motora;
- Apresentação da Rita (fantoche). Diálogo entre mim e a Rita acerca das nossas famílias; Relembrar o tema da semana anterior com o Livro da Família construído pelas crianças. Conversar sobre o fim-de-semana em família, com quem passaram estes dias, o que fizeram, etc. Conduzir a conversa à importância de ter uma família.
- Jogo motor: Família Fantasia e Família Alegria (adaptação do jogo do lenço);

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças e conversa do fim-de-semana; 9h30 – ida à capela).

- Perto das 10h as crianças dirigem-se para a aula de Expressão Físico- Motora;

- Dirigirmo-nos para o jardim da ESE, caso o tempo o permita. Apresentarei o fantoche, a minha amiga Rita. Explicarei que a Rita é muito minha amiga e que eu lhe contei que tinha feito novos amigos, as crianças, e ela queria conhecê-los. Mas a Rita tem um problema! É muito envergonhada e só fala ao meu ouvido, por isso temos que fazer o mínimo de barulho possível para ouvirmos a Rita. Ela pergunta às crianças como correu o fim-de-semana, o que fizeram e com quem estiveram. A exploração do diálogo ente mim, a Rita, as crianças, a educadora e a minha colega Inês será feito de forma livre e espontânea. A Rita perguntará às crianças se querem aprender um jogo novo com ela. Explica as regras e forma os grupos, etc.

- Jogo motor: A Família Fantasia e a Família Alegria. A Rita informará as crianças que tem duas amigas mágicas, que estiveram com ela na semana anterior mas que esta semana já tinham ido para a sua terra. Foram elas que lhes ensinaram este jogo (são as personagens que interpretámos na semana anterior). As crianças ficarão motivadas por terem já amigos em comum e a Rita explicará as regras do jogo: no saco das surpresas estão escondidos diversos cartões com diferentes imagens (consultar anexo I). Iremos dividir o grupo em dois: 9 crianças para cada extremidade do campo e formarão as duas famílias acima mencionadas. Cada família será um elemento: duas avós, dois avôs, um tio, uma tia, um bebé, uma mãe e um pai – cada uma terá um objeto que os caracteriza (avós- lenço nos ombros; avôs- bengala; tio-um livro; tia-um colar; bebé- um peluche; mãe- uma pulseira; pai-uma gravata). Eu tirarei um papel do saco das surpresas e a Rita dirá- a bola para as avós. Os dois membros de cada família correm e tentam levar o cartão para a respetiva família e colocar no cesto sem se deixarem tocar pelo outro. Ganha a família que tiver mais cartões no cesto.

- Perto das 11h45 as crianças poderão brincar ao ar livre e por volta do 12h efetuarão as rotinas de higiene para de seguida almoçarem.

### 15 de maio de 2012

**Tabela 19** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 15 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 15 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Apresento-vos a minha avó! – dramatização com a ajuda da minha colega Inês( eu serei a Raquel e a Inês a minha avó Amélia).
- Apresentação das famílias – cada criança apresenta o membro da família que veio visitar o jardim – de – infância.
- Atividades conjuntas entre crianças e familiares: circuitos rotativos 1. Jogo do Galo; 2. Jogo da Memória; 3. Jogo do Dominó; 4. Desenho da família (de uma lado desenha a criança e do outro o familiar).

- Esta manhã é diferente. As crianças poderão fazer-se acompanhar de um membro da sua família na instituição. Assim, iremos todos para a capela.
- De seguida, iremos até à sala de atividades onde as crianças completam a tabela de presenças com a ajuda dos familiares e depois vamos para o pátio exterior.
- As crianças e as respetivas famílias sentar-se-ão no cantinho da mantinha e iremos dar início à dramatização: explicarei que por ser o Dia da Família decidi levar também a minha avó para o infantário (personagem desempenhada pela minha colega). Apresentarei a minha avó e ela falará um pouco dela, do que gosta do que faz para ocupar o seu tempo livre, das brincadeiras que fazemos juntas, etc. Pedirei às crianças para, uma a uma, apresentarem o membro da sua família e conversarem um pouco sobre o que gostam de fazer juntas.
- Distribuirei as crianças e respetivos familiares pelo “campo de jogos”: em cada mesa estarão as regras dos jogos, os tabuleiros e as peças necessárias para a realização de cada jogo e das atividades acima indicadas – jogo do galo, jogo da memória e jogo do dominó. Cada familiar fica encarregue de explicar o jogo à criança (caso não saiba eu explico) e ajudá-la no jogo. Iremos formar pequenos grupos, consoante o número de pessoas que estiverem presentes, para realizar as atividades dispostas nas diferentes mesas.
- Perto das 11h15 as crianças poderão brincar ao ar livre e por volta das 11h45 efetuarão as rotinas de higiene para de seguida almoçarem.

### 16 de maio de 2012

**Tabela 20** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 16 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 16 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Visionamento do vídeo: Ruca dança em casa da avó.
- Exploração oral do vídeo. Observação e análise dos desenhos elaborados no dia anterior. Recorte e colagem: a árvore genealógica do Ruca;

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela). Diálogo que irá explorar a família e os membros da família.

- Apresentação da música inicial do Ruca. Antecipação do conteúdo do vídeo através da exploração desta música (Fala-se num grupo de amigos?; São todos do mesmo tamanho? Parecem ter todos a mesma idade? Qual será a pessoa mais velha? E a mais nova? É uma família? – escrever as várias hipóteses formuladas no quadro de ardósia). Audição do exerto inicial do vídeo e confrontar com algumas questões. Visualização do vídeo. Confronto com as hipóteses formuladas. Levantamento de questões sobre o vídeo (Como se chama o menino desta história?; Onde foi ele e com quem?; O que aconteceu?; Com quem esteve o menino durante o dia todo? Quem é o senhor que surge nas fotografias? Com quem foi o menino para casa? Abordar a família e os graus de parentesco, com os desenhos elaborados pelas crianças e pelas famílias no dia anterior.
- Explicar que podemos construir uma moldura com as fotografias dos membros da família – com os avós, os pais, e os irmãos. Remeter para a árvore genealógica e explicar o conceito da mesma. Explorar este conceito através da árvore genealógica do Ruca.
- Distribuir as crianças pelas diversas mesas e cada uma irá recortar as imagens dos familiares do Ruca e de seguida colar na árvore genealógica. Esta tarefa é executada com o meu auxílio, o da minha colega e da educadora.
- Perto das 11h as crianças poderão brincar ao ar livre e por volta das 11h45 efetuarão as rotinas de higiene para de seguida almoçarem.

### 17 de maio de 2012

**Tabela 21** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 17 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 17 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Apresentação da minha árvore genealógica e exploração da mesma; Pintura das árvores genealógicas; Colagem das fotografias;

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela);
- No placar destinado a esta semana estão fixados os desenhos das árvores genealógicas desenhadas pelas crianças. Remeterei para estes trabalhos e iremos explorar se todos têm o mesmo número de irmãos, quantos são irmãos mais velhos, se todos têm avós, pais e irmãos, etc.
- Explorarei a minha árvore genealógica: a minha árvore estará dentro do meu bibe e remeterei, assim, para a motivação da manhã. Irão ver as fotografias dos meus pais, dos meus avós e do meu irmão. Deixarei esta exploração ser livre e espontânea e responderei às perguntas das crianças.
- De seguida, irão elaborar a sua árvore genealógica. Ficarei numa mesa com 4 crianças e a educadora ou a minha colega noutra mesa com mais 4 crianças; as restantes poderão brincar no espaço exterior sob o controlo da minha colega ou da educadora. Depois das crianças que estão na sala concluírem o trabalho irão para o recreio e virá outra criança elaborar a pintura das árvores. As crianças pintarão as árvores com tinta castanha (para o tronco e ramos) e com tinta verde (para as folhas) com o auxílio de uma esponja – técnica da esponja. Depois da árvore seca, cada criança irá colar as fotografias da sua família nos respetivos espaços a esse fim destinados. Posteriormente, irão, com o dedo elaborar as ligações entre os avós e os pais.
- Perto das 11h15 as crianças poderão brincar ao ar livre e por volta das 11h45 efetuarão as rotinas de higiene para de seguida almoçarem.

#### **e) Reflexão Semanal;**

“A família é fonte donde brota a humanidade... é preciso defender a nascente se quisermos ter água límpida e saudável” (Monsenhor Venerável Padre Brás). Esta foi a semana de estágio que senti mais dificuldade e também a que as crianças poderiam ter feito atividades mais interessantes e estimulantes

do que as opções que tomei. O tema da semana era a árvore genealógica e decidi torná-lo mais abrangente e falar da família para, quando as crianças construírem a sua árvore, saberem quem é a sua família e o grau de parentesco que têm com cada pessoa. Trata-se de um tema muito importante para o desenvolvimento pessoal da criança e para a construção da sua identidade. Têm, também, a hipótese de aliar estes conhecimentos à família e até a seres-lhe proporcionado momentos importantes de exploração familiar (quem é o meu avô?; é parecido com o pai?; e eu sou parecido com quem?; qual a profissão do meu pai?; onde vivem os meus avós?; etc). "...porque a criança tem uma história, que é também a história da sua família e vive num determinado contexto, há que encontrar formas de o conhecer...". (OCEPE, 2009, p.43) Sendo a etapa final deste trabalho a exposição das árvores genealógicas, penso ser importante destacar que, desta forma, se dará mais uma aproximação da família ao jardim-de-infância. Por outro lado, a família de cada criança ficará a conhecer a família das outras crianças, o que não é só um processo importante para as crianças, como para a educadora e para os próprios familiares.

No primeiro dia desta semana, as crianças tiveram aula de Expressão Físico-Motora e perdi um pouco da exploração temática que queria fazer. Com isto, as crianças não entenderam o tema da semana e senti que o conteúdo do Conhecimento do Mundo não ficou bem consolidado. Das atividades que tinha planeadas para esta manhã decidi explorar somente uma tarefa, o Jogo Família Fantasia e Família Alegria. Tomei esta opção pois as crianças vinham cansadas da aula da atividade extracurricular e excitadas do fim-de-semana. Ainda, durante este espaço de tempo, explorei o fantoche que levei para o dia (a Rita) mas não tirei o partido que devia. Tentei ter cuidado com a colocação da voz para simular o diálogo, dar movimento à dramatização e fazer com que as crianças interajam com o fantoche de vara. É certo que este grupo gosta deste tipo de exploração e é uma boa estratégia para inserir os temas e as atividades, divertiram-se com a fraca exploração que fiz e entraram no jogo simbólico do faz de conta. Tenho que melhorar no que diz respeito à Expressão Dramática, mais propriamente às dramatizações e improvisações dramáticas.

Contudo, o pouco tempo que tive para explorar o tema nesta manhã não foi impeditivo das crianças perceberem que tínhamos falado da família na semana passada e que o jogo pretendia fazer referência aos graus de parentesco familiares. Ao distribuir os objetos que caracterizam os membros da família foi notório o reconhecimento imediato, ou seja, o grupo ao ver os objetos adivinhou a que familiar pertencia (ex. bengala ao avô, xaile à avó, gravata ao pai, etc.). Desta atividade há dois aspetos que considero importante salientar: trata-se de um grupo onde a grande maioria sabe perder entendendo e aceitando as regras do jogo. "Todas estas situações permitem que a criança aprenda a utilizar melhor o seu corpo e vá progressivamente interiorizando a sua imagem. Permitem igualmente que vá tomando consciência de condições essenciais para uma vida saudável" (OCEPE, 2009, p.59). O outro episódio interessante que aconteceu durante o jogo foi com uma criança que não tinha a bengala do avô e, portanto, observou-a durante o jogo. A bengala tinha escrito Inês. Quando a menina, que se chama I. (tem o nome diferente de Inês), reparou que a bengala estava escrita disse: "Raquel aquela bengala é minha! Porque a bengala tem escrito o meu nome por isso é minha!". Com este comentário salienta-se o facto da criança já ter adquirido alguns conhecimentos sobre a letra I. Sabe que é esta a letra com que começa o seu nome, "o que transmite à criança um valor sentimental/afetivo muito importante para a motivação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita" (Margarida Alves Martins citada por Maria de Lourdes Dionísio e Iris Pereira através do artigo A Educação Pré-Escolar em Portugal- Concepções Oficiais, Investigação e Prática, in Gulbenkian Casa da Leitura).

O dia de terça-feira foi, talvez, de todos os dias que estive na instituição, até agora, o dia em que me senti mais nervosa. Estava muito ansiosa e contente por ter oportunidade de contactar com as famílias das crianças. À partida já sabia que não iriam todos os pais, avós ou tios e, por isso mesmo, planei a manhã de forma a que as crianças que não tinham os familiares presentes naquela manhã pudessem explorar as diferentes atividades com os outros familiares. Contudo, não me ocorreu que não pudesse ter nenhum familiar durante a manhã. Fiquei um pouco dececionada, embora entenda perfeitamente que os pais têm os seus empregos e que não podem faltar por qualquer razão. Não deveria ter

descartado esta hipótese e ter pensado num outro plano para a manhã ser produtiva e lucrativa. Tenho, portanto, que melhorar neste aspeto e não voltar a correr este risco. Estiveram presentes duas mães até as 10h30. Estas senhoras assistiram à ida à capela e ao início da manhã. As crianças estavam agitadas por estas presenças diferentes e não consegui acalmá-las da melhor maneira. Decidi dar início à minha planificação com a dramatização do par pedagógico. Na semana anterior percebi que ela tem mais jeito para as áreas das Expressões do que eu e que eu tenho jeito para outras coisas, completamos e ajudamo-nos mutuamente no que temos mais dificuldade. Assim, pedi-lhe ajuda neste campo e tirei partido da sua presença. Foi absolutamente admirável o seu trabalho e a sua dedicação para que eu não estivesse nervosa e não transmitisse isso às crianças. O grupo gostou da dramatização, sabiam que se tratava da “I. a brincar ao faz de conta”, como o E. disse mas entraram na brincadeira e senti que as crianças estavam empenhadas, interessadas, motivadas e alegres. “A acção do educador facilita a emergência de outras situações de expressão e comunicação que incluem diferentes formas de mimar e dramatizar as vivências e experiências das crianças. Expressão diversas situações da vida quotidiana, sentimentos ou atitudes.” (OCEPE,2009,p.60). Foi explorado o tema da semana através do diálogo e das trocas de ideias entre as crianças, a avó Amélia (I.) e entre mim. Não foram só as crianças que se divertiram. Penso que todas nós nos rimos por qualquer motivo desta conversa e isso transmite ao grupo alegria e vontade de estar com eles. Foram na mesma abordados os conteúdos essenciais e as crianças sentiram-se capacitadas para ter uma conversa sobre a família. No final da manhã desenharam a família num lado da folha e levaram para casa para os pais desenharem no verso da mesma. O objetivo seria o desenho ser feito na sala e colado no placar referente ao Dia da Família. Como tal não foi possível alterei o objetivo para o acima referido.

Na quarta-feira decidi enveredar por uma estratégia diferente e explorar a compreensão oral das crianças. Introduzi a exploração de um vídeo (consultar planificação diária) onde, num primeiro momento, as crianças não tinham acesso à imagem e compreendiam a história somente pelo áudio. Confrontei-as com algumas questões e notei que as crianças compreendem o discurso oral e apropriaram-se sem dificuldade do conteúdo do vídeo. Fiquei muito contente com este resultado e por sentir que as crianças estavam motivadas e empenhadas na atividade. Explorei o conteúdo da árvore genealógica – a árvore da família e preencheram sem dificuldade a árvore referente à família do Ruca. Contudo, verifiquei que as crianças têm dificuldade ao cortarem com a tesoura as figuras pelo contorno do traço preto. Concluí que o controlo da motricidade fina é algo que preciso de desenvolver mais no grupo e é um aspeto tão importante para o desenvolvimento global da psicomotricidade das crianças.

As árvores genealógicas de cada criança começaram a ser feitas na quinta-feira. Explorei a minha árvore genealógica com as crianças e estas gostaram muito de conhecer a minha família e isso notou-se pela quantidade de perguntas que fizeram (“Esse menino que está ao teu lado é o teu namorado?; Quantos anos tem o teu irmão? Já é muito crescido! E os teus pais são velhinhos! Têm tantos anos como a minha avó!, entre outras). Seguidamente pintaram as suas árvores (com esponja e tinta acrílica) e à tarde dirigimo-nos à instituição para ajudar a educadora na conclusão deste trabalho. Dado que a data de exposição das árvores genealógicas sofreu alteração, ainda não as concluímos pois, em acordo com a educadora, pensamos que o melhor seja demorar mais tempo e serem as crianças a tirar partido do trabalho do que nós a concluir e não ter o mesmo valor afetivo para cada criança.

Em jeito de conclusão, penso que esta semana podia ter corrido melhor, poderia ter desenvolvido atividades mais lúdicas e motivadoras com as crianças, ter-me precavido em alguns aspetos, como anteriormente referi, contudo é com estes erros que aprendo, que exploro diferentes estratégias, que tomo diferentes opções e que diversifico as tarefas e atividades. Penso, também, que é esse o principal motivo deste estágio, aprender e explorar de diferentes maneiras com a ajuda da minha colega, da educadora cooperante e da professora supervisora.

## 2.5. Quinta Semana - de 28 a 31 de maio de 2012

- a) Tema integrador: O dia da criança e a multiculturalidade;  
 b) Seleção do conteúdo programático (anexo G);  
 c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 22);

Tabela 22 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 5;

E.I.		Vocabulário	Materiais/Recursos
Dia 28	Fantoches multiculturais;	Multiculturalidade;	- Papel celofane azul e amarelo; Papel manteiga; Tintas de várias cores;
Dia 29	Envelope com fotografias de crianças de diversas culturas.		- Lençol branco; Candeeiro; Sombras chinesas; Texto; Cd de música clássica; Tecido com buracos;
Dia 30		Cultura;	- Imagens multiculturalismo; Imagens da história Nino, Nina e Guau; Folhas A4 com bonecos; Lápis de cor e tinta acrílica; Aguarelas. Cd musical. Pictograma.
Dia 31		Racismo.	

- d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 28 de maio de 2012

Tabela 23 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 28 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 28 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
Direito do dia: Todas as crianças são iguais!
- O menino Azul e o menino Amarelo (exploração da história Pequeno Azul e Pequeno Amarelo, de Leo Lionni) <a href="http://www.youtube.com/watch?v=CzPoB_NTG6I">http://www.youtube.com/watch?v=CzPoB_NTG6I</a>
- Jogo das mãos e das cores – estampagem;
- Aula de Expressão Físico- Motora (11h20)

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças e conversa do fim-de-semana; 9h30 – ida à capela).

- A porta da sala estará coberta com papel de cenário formando um arco com uma pequena abertura onde as crianças terão que passar de gatas para ter acesso ao Mundo das Crianças (espaço interior da sala). Fora da sala estará, também, um tapete que contém pegadas de diversas cores e que conduzirá à porta da sala. As crianças terão que entrar de gatas na sala de atividades e sentar-se em círculo no cantinho da mantinha (que estará num local diferente). Explorarei a história através de folhas de papel celofane – antes perguntarei às crianças o que será aquele papel, o que poderei fazer com ele, porque tenho dois papéis de folhas diferentes, etc. Contar a história através do papel celofane. Confrontar as hipóteses formuladas com a moral do conto. Depois mostrarei um espelho e cada criança deverá observar os detalhes que os tornam semelhantes ou diferentes com relação aos outros. Nesse momento observarei como conseguem verbalizar essas características. Farei algumas intervenções lembrando do livro: Com quem se parecia o pequeno azul? E o pequeno amarelo? O que aconteceu quando o pequeno azul e o pequeno amarelo se abraçaram? E tu achas que te pareces com o teu pai ou com a tua mãe? Por quê?

- **Jogo das mãos e das cores:** As crianças irão escolher um par. De seguida, irei pintar uma mão de cada criança: 9 crianças com uma mão pintada (amarelo, azul, amarelo) e 9 crianças com uma mão pintada (azul, rosa, vermelho). Irão estampar a mão na folha e de seguida dar as mãos pintadas e verificar a cor obtida (amarelo+azul= verde/ azul+rosa=roxo/amarelo+vermelho=laranja/). Com a mão do \_\_\_\_ e a mão do \_\_\_\_ obtivemos a cor \_\_\_\_.” Conversaremos sobre a mistura das cores, assim como nós somos a mistura das características dos nossos pais, temos a mistura dos “sentimentos”, aprendemos coisas novas com os outros e transformamo-nos em pessoas diferentes a cada dia, devemos aproveitar as trocas e “misturar” o que temos de bom com o que as outras pessoas nos oferecem para melhorarmos sempre.

- Perto das 11h10 as crianças formarão o comboio e iremos para a aula de Expressão Físico-Motora.

### 29 de maio de 2012

**Tabela 24** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 29 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 29 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
<u>Direito do dia: Todas as crianças têm direito a imaginar e a ver as estrelas!</u>
Aula de Expressão-Físico Motora;
Dramatização com sombras chinesas: A Menina Vermelha e o Rapaz Amarelo (adaptação do conto A Menina Branca e o Rapaz Preto, de Luísa Ducla Soares)
Observação das estrelas na Sala das Abelhinhas!

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela). Aula de Expressão Físico-Motora as 10h.

- Quando as crianças entrarem na sala de atividades já a sala se encontrará pronta para dar início ao teatro de sombras chinesas. Dramatizarei o teatro com a ajuda da minha colega Inês. Elaborarei questões sobre o conto apresentado no fim da dramatização. Tentarei levar estas questões à moral da história.

- Para terminar a manhã de forma tranquila, as crianças irão deitar-se no chão da sala e irei colocar uma música relaxante. Irei fechar as janelas e ligar as luzes: as lâmpadas estão revestidas com tecido preto com vários buracos que simularão as estrelas.

### 30 de maio de 2012

**Tabela 25** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 30 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 30 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
<u>Direito do dia: Todas as crianças têm direito a experimentar coisas novas</u>
- Exploração de fotografias referentes ao multiculturalismo;
- Exploração da história: <i>Nino, Nina e Guau</i>
Atividade em grupos: Grupo1: Pintura dos bonecos consoante a história anteriormente trabalhada; Grupo 2: Desenho sobre a dramatização com aguarelas; Grupo 3: Pinturas das caixas.

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h15- marcação de presenças; 9h30 – ida à capela).

- Aí, mesmo junto ao arco já referido, encontrar-se-á um envelope de grandes dimensões que terá uns cartões com diversos desenhos de crianças de várias etnias. Para entrarem na sala as crianças têm que colocar os bonecos no pescoço (tipo colar) e tentar descobrir qual será o tema da manhã de trabalho. Estas imagens são as páginas do livro *Nino, Nina e Guau* que ao sentar as crianças em roda, por ordem correta, irão explorar a história onde cada uma diz algo sobre a imagem daquela página que lhe coube. Nesta manhã a sala encontrar-se-á decorada de maneira diferente: estarão suspensos diversos guarda-chuvas e cada um deles tem aspetos alusivos ao tema: um terá fotografias que representam a multiculturalidade; o outro terá no centro um círculo e no centro deste encontra-se a frase que diz respeito ao direito de cada dia (cada dia será aí afixado o direito que irá dar o ponto de partida das atividades). As crianças sentar-se-ão no espaço da mantinha. A sala estará pouco iluminada e com música clássica de fundo. Perto de cada chapéu estará um candeeiro que irá acender-se quando estivermos a explorar cada cantinho.

- Iniciarei a atividade da observação das fotografias (somente o candeeiro deste espaço estará ligado). Uma criança irá descolocar-se ao local e descrever a que visualiza em cada imagem e as crianças tentaram confrontar com as hipóteses formuladas antes de entrarem na sala de aula (hipóteses levantadas sobre o tema da manhã).

- Passarei para a exploração da história *Nino, Nina e Guau*. Irei iluminar este espaço e sentar as crianças de forma correta, em roda e pelo número da página do livro que lhe coube. A criança que tem ao pescoço a capa do livro irá levantar-se e deslocar-se para um lugar onde todas a consigam ver. Vai descrever a imagem que lhe coube; de seguida lerei a frase que está na página e passarei para a criança que tem a página seguinte. Este processo repetir-se-á para as restantes crianças. No fim da história irei levantar algumas questões para perceber a apropriação feita ao conteúdo do conto.

### 31 de maio de 2012

**Tabela 26** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 31 de maio;

Atividades e Procedimentos de execução - 31 de maio de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
<u>- Direito do Dia: Todas as crianças têm direito a fazer um piquenique e a ter um animal de estimação!</u> Reforço-matinal no jardim da ESE; Ida à loja dos animais para comprarmos um peixe para a Sala das Abelhinhas; Exploração da canção: O Dia da Criança!; Caça à prenda.

- A manhã inicia-se de forma diferente: iremos tomar o reforço matinal para o jardim da ESE. O objetivo será proporcionar uma manhã diferente e agradável às crianças, permitindo-lhes usufruir de diversos espaços do meio envolvente à instituição.

- Por volta das 9h45 iremos deslocar-nos à loja de animais mais próxima da instituição (estudo feito ao longo da semana) a fim de comprarmos um peixe que irá permanecer na nossa sala.

- De regresso à instituição iremos colocar o peixe no aquário e escolher um nome para o novo residente da Sala das Abelhinhas.

- Exploração da música do Dia da Criança: audição da música e preenchimento do pictograma. Ensino das quadras da música com recursos a gestos. Tentar suprimir palavras da música (por exemplo crianças).

- Iremos distribuir as prendas pelo espaço lúdico exterior da instituição. As crianças terão de encontrar um embrulho e à medida que o encontram encostar-se-ão à parede. Iremos para a sala de atividades e sentados em círculo cada criança abrirá o embrulho que lhe coube e mostrará as crianças para percebermos que foi a criança que a elaborou.

- Perto das 11h15 as crianças poderão brincar ao ar livre e por volta das 11h45 efetuarão as rotinas de higiene para de seguida almoçarem.

**e) Reflexão Semanal;**

Ensinar às crianças que há diferentes culturas, diferentes maneiras de vestir, de comer, de pensar de agir e de atuar, não é mais, do que educá-las para a cidadania, para a sociedade atual, para o companheirismo e aceitação do diferente. Do diferente de cada um de nós. Do diferente da cor do cabelo, da cor dos olhos ou da cor da pele. Mas também da semelhança. Da semelhança do mesmo número de mãos, de olhos, de órgãos. Da semelhança dos sentimentos, do amor pelo próximo, do respeito e partilha.

Foi, por aqui, que decidi explorar esta semana. Achei por bem associar o Dia da Criança às diferentes crianças do mundo e fazer «as minhas crianças» felizes com a aceitação e entendimento das diferenças culturais. Tal como indica a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, na descrição dos objetivos gerais pedagógicos, deve-se “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania” e “fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade” (OCEPE, 2009, p.15).

Tentei promover os valores acima referenciados através de histórias simples e de mensagem acessível, explorando diversas formas de contar histórias e partindo para atividades mais abrangentes (contar com recursos a imagens de papel, contar com recurso a fantoches e contar com recurso ao livro).

Esta semana teve que sofrer alguns ajustamentos da carga horária porque as crianças tiveram a necessidade de começar a ensaiar para a festa de final de ano da instituição. Assim, segunda-feira não cumpri a atividade de Expressão Plástica que tinha planeado, contudo penso que a história motivou as crianças para as atividades do dia seguinte.

Senti receio ao explorar a história “Um Pequeno Azul e um Pequeno Amarelo” através do papel celofane, dado que, a perceção das cores podia não ser a correta e induzir as crianças em erro. Contudo, foi uma atividade diferente e motivadora para este grupo que esteve atento e soube responder corretamente ao que ia perguntando. Penso ser importante referir que nesta manhã aconteceu o que já algum tempo ansiava, confesso. Um menino levou para a instituição um garrafão com um gafanhoto muito pequenino lá dentro. Fiquei logo entusiasmada porque queria saber qual era a sensação de fugir à planificação e arranjar outra, mentalmente, que englobasse aquele conhecimento tão importante, que vem de uma criança da sala e que não deve nunca ser deixado passar em branco. Assim, depois de preenchermos a tabela de presenças, passei à exploração deste novo conteúdo. Pedi ao E. para mostrar a sua surpresa aos amigos e explicar o que continha aquele garrafão. Ele estava muito entusiasmado e contente por partilhar com os amigos o seu novo animal de estimação. Disse o nome (o “Dentadinhas porque tem uma boca muito pequenina e porque come as folhas às dentadas”), onde o tinha capturado (na casa da avó), o que tinha colocado no garrafão para se alimentar (flores) e quem tinha feito os furos da rolha e para que serviam (foi o pai e serviam para o Dentadinhas respirar). À medida que o E. ia dando estas informações aos colegas eu ia registando, para mais tarde fazer um apanhado da situação e, confrontar as crianças com novas perguntas. A educadora perguntou às crianças se os meninos sabiam alguma música sobre o gafanhoto. Alguns sabiam um excerto da canção mas eu e a Inês não sabíamos. Ficou decidido que no dia seguinte eu levaria novas informações sobre os gafanhotos, uma lupa para observarmos o Dentadinhas e iria encontrar uma canção. O E. ficou responsável por trazer novamente o Dentadinhas. Contudo no dia seguinte o E. não o levou para a instituição e os amigos ficaram um pouco tristes por não verem o gafanhoto. Aproveitei esta situação para informá-los sobre o que tinha encontrado sobre estes animais. Mostrei-lhes uma imagem de um animal desta espécie e fomos explorando a constituição do seu corpo (as crianças disseram que “tinha umas pernas grandes para saltar mas que tinha outras para andar quando aquelas lhe doiam”; disseram, também, que “tinha umas cornetas muito grandes”, onde queriam dizer que os gafanhotos tinham umas antenas muito grandes). Fomos, assim, explorando a constituição dos gafanhotos e dei-lhes outras informações como a base da alimentação e onde os podíamos encontrar. Explorámos, também, uma música sobre o

gafanhoto que não era a mesma que as crianças conheciam. No final da manhã, registei estas informações numa cartolina e elaborei um cartaz para ficar na sala de atividades. Na quarta-feira, tornei a levar a lupa com a esperança que o E. não se esquecesse de levar o Dentadinhas e assim o fez! Acontece que chegou muito desgostoso porque o Dentadinhas tinha morrido. Disse que a mãe já lhe tinha explicado o que tinha acontecido ao seu animal de estimação e que ia contar isso mesmo aos amigos. Assim, no início da manhã, as crianças ouviram atentamente este menino que lhes explicou, carinhosamente, que o Dentadinhas não podia viver dentro de um garrafão por isso é que tinha morrido e que não podia só comer flores. Disse “que ele morreu mas que não desapareceu” e que ia levá-lo novamente para casa para no fim-de-semana o enterrar no local onde o tinha encontrado. Esta conversa foi deliciosa! Devido à intervenção de um colega e a um conteúdo não planeado, as crianças aprenderam bastante sobre este animal, sobre a sua alimentação habitat, entre outras coisas, mas aprenderam também, a lidar com a morte e a saber viver com ela. Foi extremamente gratificante este trabalho e ver este crescimento nas crianças. Por fim, o E. quis que ele e os colegas observassem o Dentadinhas através da lupa e assim o fizemos.

Neste tema explorado através de uma criança foi possível trabalhar valores tão importantes como o respeito pela diferença (neste caso do habitat) e pela morte. “ São valores que não se ensinam mas que se vivem na ação conjunta e nas relações com os outros. É na inter-relação que a criança vai aprendendo a atribuir valor a comportamentos e atitudes seus e dos outros, conhecendo, reconhecendo e diferenciando diferentes modos de interagir. (...) As relações e interações que o educador estabelece com cada criança e com o grupo, a forma como apoia as relações e interações entre crianças no grupo, são o suporte dessa educação”. (OCEPE, 2009, p.52)

Quanto ao tema da semana, na terça-feira optei por explorar um conto de Luísa Ducla Soares, A Menina Branca e o Rapaz Preto, através das sombras chinesas. A educadora cooperante já me tinha aconselhado a explorar as diversas formas de contar uma história e decidi ver como as crianças reagem com este tipo de dramatização. Senti que as crianças estavam entusiasmadas e queriam que o teatro tivesse continuado. Pediram para explorar as sombras chinesas mas, cometi o erro de não as deixar. Assim, não tive oportunidade de ver a alegria das crianças nesta exploração e ficaram um pouco tristes. Contudo, é com os erros que aprendemos e melhoramos e na próxima semana, a minha última semana neste estágio, vou recorrer novamente às sombras chinesas e deixar as crianças explorá-las livremente. Também, percebi que para este tipo de dramatização é necessário organizar a sala primeiro e com tempo para correr tudo bem e não perder a confiança em mim e no meu trabalho. Como decidi explorar o gafanhoto do E. não tive tempo para cumprir a última atividade planeada para o dia.

Na manhã de 4ª feira, como já referi, observámos o Dentadinhas com a lupa e explorámos o cartaz que elaborei. Posteriormente dei início às atividades planeadas e à transformação da sala. Enquanto a minha colega Inês foi com as crianças ao recreio eu e a educadora organizámos a sala. Quando as crianças chegaram ficaram surpreendidas e curiosas com a sala diferente. Perguntei-lhes o que achavam que simbolizava aquelas crianças todas diferentes e de mãos dadas e as pegadas de cores diferentes no chão. “São os meninos de cores diferentes”, disse uma das meninas. Um a um iam entrando na sala, entrando de joelhos. A I. ajudou-me nesta tarefa e eu e a educadora Miquelina indicávamos os locais para se sentarem. A sala encontrava-se escura apenas com um pequeno candeeiro por detrás de um guarda-chuva (a intenção era chamar a atenção para aquele espaço). À medida que as crianças iam entrando ficavam entusiasmadas e comentavam de imediato as imagens que nele constavam. Um a um, foi retirar uma imagem do guarda-chuva, dizer o que achava que significava a imagem e seguidamente mostrava aos amigos. As imagens remetiam para o afeto entre crianças com cor de pele diferente. Explorámos esta atividade, contudo decidi não continuar com as atividades seguintes dado que as crianças não se encontravam interessadas na história Nino, Nina e Guau. Assim, passei para as atividades de mesa e de Expressão Plástica. Coloquei um cd de música clássica para as acalmar um pouco e dei início às atividades de pequenos grupos. Aqui salientaram-se dois aspetos importantes: um foi que as meninas escolheram sempre as imagens de meninas para

colorir e os meninos as imagens dos meninos; outro foi a curiosidade das crianças perante a pintura das caixas – queriam saber para o que era e o que ia colocar lá dentro. Deveria ter explicado às crianças que as caixas seriam para a prenda do Dia da Criança, contudo na sexta-feira quando lhes entregamos as prendas ficaram muito entusiasmados quando viram a utilidade das caixas.

Na quinta-feira a manhã foi passada de maneira bem diferente. Como na sexta-feira foi Dia da Criança e estavam planeadas atividades conjuntas de todo o infantário, fomos à natação (normalmente é na manhã de 6ª feira). A educadora cooperante disse que podíamos ir para dentro de água com as crianças e ficamos muito entusiasmadas por termos oportunidade de viver esta experiência. Foi uma manhã bem divertida. Irei, mais à frente, fazer uma reflexão sobre esta manhã.

Penso que foi uma semana produtiva, com os seus pontos fracos da minha parte, mas é com eles que estou a aprender e a crescer.

## 2.6. Sexta Semana - de 11 a 14 de junho de 2012

- a) Tema integrador: A Lagartinha muito comilona;
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo H);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 27);

Tabela 27 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 6;

E.I.	Vocabulário	Materiais/Recursos
Dia 11	Lagarta em papel.	- Livro Lagartinha Muito Comilona, de Eric Carle. Lagarta com números; Molas com frutos; Lápis de cor; Folhas de papel manteiga; Tintas acrílicas; Letra da canção;
Dia 12		- Livro: <i>A Lagartinha muito comilona</i> , de Eric Carle. Sombras chinesas; Caixa com bichos-da-seda; Duas lupas; Papel manteiga; Lápis de cor;
Dia 13		- Projetor e computador; Imagens ciclo de vida bicho-da-seda; Lápis de cor; Papel de cenário; Kit referente ao processo de obtenção da seda; Fios de seda; Missangas; Escova de dentes; Tinta acrílica; Folhas de papel manteiga; Lápis de cor.
Dia 14		- Cesta de fruta (laranjas, maçãs, morangos, bananas); 18 colares (fio amarelo-banana, fio vermelho-morango, fio verde-maçã, fio cor-de-laranja-laranja); Quatro sacos de plástico; recipiente de plástico; faca; Texto instrucional - receita.
Fonte: Carle, E.(2010) <i>A Lagartinha muito comilona</i> . Kalandraka Portugal		

- d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 11 de junho de 2012

Tabela 28 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 11 de junho;

Atividades e Procedimentos de execução - 11 de junho de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- História: <i>A Lagartinha Comilona</i> , de Eric Carle: através do livro;
Em grande grupo: - Divisão silábica: aprendizagem das palavras novas (ovo, casulo, bicho da seda e

borboleta); - Corresponder número da lagarta à quantidade de frutos.

Individualmente: - Registrar, através do desenho, o número de frutos que a lagartinha comeu; - Simetria: desenho do bicho-da-seda; - Música: O bichinho da seda!

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h30 – ida à capela).
- Ao entrarem na sala as crianças serão confrontadas com a conversa sobre o fim-de-semana. Conduzirei a conversa no sentido de refletir sobre a festa de final de ano e qual a importância que esta teve para as crianças. Questionarei sobre outras atividades realizadas no fim-de-semana e dir-lhes-ei que a minha mãe me ofereceu um livro e que quero partilhá-lo com as crianças. Mostrarei a capa e a contracapa a fim de motivar para a história da Lagartinha muito comilona, de Eric Carle. Mostrarei duas fotografias alusivas ao bicho-da-seda para saber quais os conhecimentos que as crianças têm sobre este animal.
- Contarei a história com recurso ao livro e fazendo referência às imagens do livro, aproveitando para explorá-las. Elaborarei algumas questões, como por exemplo: quais são os frutos que a lagartinha come?; que quantidade come de cada um?; quanto tempo demora a lagartinha a transformar-se em borboleta?; como se chama a casa que a lagartinha fabrica?.
- Mostrarei a lagartinha em cartolina: esta lagartinha terá em cada círculo um número ( de 1 a 5). Terão no chão diversas molas (todas com diversos frutos – uma mola com uma maçã, duas molas com duas peras, três molas com ameixas, quatro molas com morangos e cinco molas com laranjas). O objetivo é fazer o número que se encontra nos círculos da lagartinha à quantidade de frutos que é referida na história.
- Dividir o grupo em dois subgrupos: o grupo 1 irá efetuar o registo escrito da atividade anterior (desenhar o número de frutos que corresponde a cada número e a cada dia da semana); o grupo 2 irá desenhar com as tintas acrílicas metade de uma borboleta e de um bicho-da-seda (pintado a figura desenha no papel). Seguidamente com a minha ajuda, irão dobrar a folha ao meio e obter a simetria do bicho-da-seda e da borboleta); o grupo 3: explorará livremente os cantinhos.
  - Para finalizar a manhã ensinarei às crianças a música do bicho-da-seda.
  - Perto das 11h40 as crianças irão brincar para o recreio e por volta das 11h50 irão efetuar as rotinas de higiene pessoal, antes do almoço.

## 12 de junho de 2012

**Tabela 29** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 12 de junho;

Atividades e Procedimentos de execução - 12 de junho de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Aula de Expressão Físico-Motora às 10h;
- Reconto a história da <i>Lagartinha muito comilona</i> , de Eric Carle, através do teatro de sombras (seguido de exploração livre);
- Exploração da caixa dos bichos-da-seda: observação dos bichos-da-seda a olho nú e com a lupa;
- Desenho dos bichos-da-seda;
- Percurso e imitação: as diferentes formas de deslocamento do bicho-da-seda (elaboração de um circuito onde em cada fase as crianças irão imitar as diferentes formas de locomoção do bicho da seda – no ovo está enrolado, logo rebolam, quando é bicho da seda rastejam, quando está no casulo voltam a rebolar e quando é borboleta mexem os braços como se voassem).

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h30 – ida à capela).

- Aula de Expressão Físico-Motora às 10h;
- Recontarei a história da Lagartinha muito comilona através das sombras chinesas, com a ajuda da minha colega Inês. Seguidamente, deixarei as crianças explorarem-nas livremente, duas a duas.
  - Posteriormente irão dar uma corrida ao espaço exterior e quando regressarem à sala encontrarão uma caixa devidamente decorada. Questionarei sobre o conteúdo da caixa e o que pensam que contém. Observarão os bichos-da-seda a olho nú e de seguida com a lupa. Finalmente, elaborarão um registo onde desenhem o que observaram.
  - No espaço exterior, as crianças encontrarão um percurso onde terão que imitar as diversas formas de locomoção do bicho-da-seda (através do diálogo chegaremos a estas formas de deslocamento segundo as capacidades já adquiridas no dia anterior e neste dia sobre o bicho-da-seda).
    - Para finalizar a manhã ensinarei às crianças a música do bicho-da-seda.
    - Perto das 11h40 as crianças irão brincar para o recreio e por volta das 11h50 irão efetuar as rotinas de higiene pessoal, antes do almoço.

### 13 de junho de 2012

**Tabela 30** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 13 de junho;

Atividades e Procedimentos de execução - 13 de junho de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
- Projetação de imagens do papel de cenário (ovo, bicho-da-seda, casulo e borboleta) – contornar as imagens, colori-las com a técnica da esponja e colocá-las por ordem sequencial do ciclo de vida do bicho-da-seda;
- Exploração do Kit do bicho-da-seda: Associar o nome do animal ao produto que nos fornece; Questionar sobre o que é a seda, como é que o animal nos dá esse produto, para que serve a seda – associar à profissão das bordadeiras e aos bordados de Castelo Branco.
- Três grupos: grupo 1- cada criança colocará missangas num fio de seda e formará uma pulseira; grupo 2- com a técnica da escova de dentes colorir os desenhos dos Bordados de Castelo Branco; grupo 3- registo individual, através do desenho, do ciclo de vida do bicho-da-seda;

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h30 – ida à capela).
  - Ao entrarem na sala, as crianças encontrarão projetado no papel de cenário imagens relativas ao ciclo de vida do bicho-da-seda (ovo, casulo, bicho-da-seda e borboleta). As crianças irão contornar as imagens e posteriormente, já com o papel de cenário no chão, irão pintar os desenhos, ao gosto de cada um. Pedirei às crianças para elaborarem esta tarefa em grupos de 4, cada grupo pinta uma figura.
  - Apresentarei o kit do bicho-da-seda. Explorarei o kit com as crianças, referindo todas as etapas do ciclo de vida do bicho da seda e fazendo referência à seda e à sua utilidade para o Homem. Associarei à profissão da bordadeira e aos bordados de Castelo Branco;
    - Seguidamente, formarei três subgrupos: grupo 1- 5crianças colocarão missangas num fio de seda para formarem uma pulseira; grupo 2- 5 crianças irão, com a técnica da escova de dentes, colorir os desenhos dos Bordados de Castelo Branco; grupo 3 – 5 crianças desenharão o ciclo de vida do bicho-da-seda.
    - Perto das 11h40 as crianças irão brincar para o recreio e por volta das 11h50 irão efetuar as rotinas de higiene pessoal, antes do almoço.

## 14 de junho de 2012

**Tabela 31** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 14 de junho;

Atividades e Procedimentos de execução - 14 de junho de 2012
- Rotina pessoal (higiene, reforço matinal e almoço); Tabela de presença. Capela (Bom dia a Jesus).
<p><u>Antes da visita:</u></p> <p>- Exploração da Cesta de Frutas da lagartinha (nome, cor, forma, cheiro e textura das frutas). Questionar sobre: o que são frutas?; para que serve a fruta?; como podemos comer a fruta?; onde há fruta?; de onde vem a fruta?; onde se compra fruta?._Distribuição dos cartões: cada criança ficará com um cartão que corresponde à fruta que tem que comprar (uma maçã, uma pêra, uma laranja, uma banana).</p> <p>Dentro de cada grupo escolhe-se um chefe responsável pelo saco de plástico onde iremos colocar a fruta e por pagar.</p> <p><u>Durante a visita:</u> Ida à Praça Municipal de Castelo Branco. Exploração da fruta e dos preços; Contagem do dinheiro para verificar se temos dinheiro disponível para efetuar as compras; Registo fotográfico.</p> <p><u>Depois da visita:</u> Confeccionar a salada de fruta;</p>

- A manhã inicia-se com o cumprimento das rotinas habituais (9h- reforço matinal; 9h30 – ida à capela).
- As crianças encontrar-se-ão sentadas em círculo. Irei dar-lhes a conhecer a cesta de frutas da Lagartinha. Exploraremos, em grande grupo, as frutas que se encontram na cesta, como indico na tabela acima.
  - Questionarei as crianças com as perguntas expostas na tabela acima.
  - Formarei quatro grupos. Cada grupo terá um fio de cor diferente que corresponde a uma fruta diferente (fio amarelo-banana, fio vermelho-morango, fio verde-maçã, fio cor-de-laranja-laranja). Cada grupo terá um chefe que ficará encarregue de um saco de plástico onde irá colocar as frutas que têm que comprar.
  - Dirigimo-nos para a Praça Municipal e aí iremos explorar as frutas que existem naquela banca e o preço das frutas que estamos interessados em comprar. Cada chefe de cada grupo, um a um, pedirá ao comerciante a fruta e a quantidade que quer comprar e colocará a fruta no saco ao fim destinado. Eu, a minha colega Inês e a educadora Miquelina iremos ficar encarregues de levar os sacos para a instituição (dado o peso dos sacos as crianças não os poderão transportar). Com a minha ajuda, o chefe irá pagar o preço da fruta que é a do seu grupo.
    - De regresso à instituição iremos lavar as mãos e ajudar na confeção da salada de fruta, com recurso ao texto epistolar- a receita: uns descascam a fruta (com as mãos e eu irei parti-la e migá-la com a ajuda de uma faca).
    - Perto das 11h50 as crianças irão elaborar as rotinas de higiene pessoal para de seguida irem almoçar.

### e) Reflexão Semanal;

Esta foi uma semana de nostalgia. Por um lado estava contente pela planificação da semana, com os objetivos traçados e com as atividades que escolhi. Tive a sorte de poder escolher o tema da semana e ser, assim, uma semana «completamente minha» no que diz respeito aos traços teóricos das planificações. Contudo, a sensação de ser a minha última semana de intervenção naquela instituição causou-me um certo “contentamento descontente”. Na quinta-feira anterior a esta semana, enviei as atividades que eu tinha planeado e o seguimento das mesmas à educadora cooperante. Foi, portanto, aprovada a minha semana e na segunda-feira encontrava-me ansiosa por começar. Porém, no decorrer

da semana, tive que alterar as atividades planificadas para quarta-feira. A minha ideia seria levar as crianças ao Museu Tavares Proença Júnior ou ao Centro de Serícola da APPACDM na Carapalha. Em conversa com a educadora percebi que na segunda-feira já seria tarde para tratar desta visita e, para não cometer erros ou causar algum tipo de problema às crianças, aos pais ou à educadora, decidi suspender este passeio. Claro que fiquei muito triste comigo, pelo facto de perceber que estava a privar as crianças de conhecerem algo novo que estava completamente dentro do contexto da semana, todavia preferi tomar esta decisão.

A segunda-feira iniciou-se com a conversa sobre o fim-de-semana. As crianças partilharam momentos vividos nestes dias e esperava o momento que alguma referisse a festa de final de ano (realizada no sábado) para escutar as opiniões das crianças e refletirmos sobre este acontecimento. Assim, a A. disse que tínhamos ido «à festa da escolinha, que foi o que o pai disse» e peguei no assunto perguntando às restantes crianças se tinham gostado e o que sentiram ao ver alguns pais no palco, de atuarem para tanta gente, o que correu bem e mal. Foi notório o facto das crianças perceberem que se tinham enganado na coreografia mas que ao tentarmos disfarçar “fizemos uma ainda mais gira”, disse a M. e que os «pais não perceberam que era um engano», disse o D. A I. estava muito contente porque a avó e a mãe dançaram bem e porque o irmão já ia para a escola (criança da sala dos finalistas). «Recebemos um balão que vocês nos deram antes de irmos embora!», exclamou o M e disseram também «que não tínhamos feito a dança da ginástica», disse a J., coreografia que foi ensaiada ao longo da semana com a professora de Expressão Físico-Motora, onde participaram todas as crianças da instituição. No decorrer dos preparativos, ensaiámos, também, com as crianças e a educadora, contudo, não foi possível, da nossa parte, realizar esta atividade em palco porque ficámos com as crianças que não tinham aula de Expressão Físico-Motora. Foi esclarecedor para nós esta conversa sobre a festa. Entendemos os sentimentos experimentados pelas crianças, a atenção com que estiveram e o quanto gostaram deste dia diferente. Terminada a conversa sobre o fim-de-semana, optei por explorar o livro da Lagartinha Muito Comilona, de Eric Carle. Percebi que nunca tinha explorado uma história em suporte tradicional, ou seja, em livro. Assim, decidi começar a manhã contando esta história e explorando as bonitas imagens que o livro contém. As crianças, embora já conhecessem o livro, não teceram comentários sobre este acontecimento (estar a ler um livro já conhecido) e estavam concentradas no conto. Tentei explorar diferentes tipos de vozes e de entoações consoante os momentos do livro. Antecipei o conteúdo pela capa e contracapa e as crianças, talvez por já conhecerem o livro, acertaram no conteúdo do mesmo. Quando a história terminou pediram para repetir a leitura e eu pedi que fossem elas a recontá-la. Este aspeto permitiu-me avaliar a capacidade de atenção, de retenção de informação e até a área da Expressão Dramática dado a modificação da voz, da expressão facial e da entoação no decorrer no reconto. Formulando perguntas sobre o livro, compreendi que o grupo percebeu o conteúdo e apreendeu as palavras difíceis, como casulo. Explorei estas palavras através da divisão silábica e pude comparar com a atividade do mesmo género que havia sido feita em semanas anteriores. Entendi que o grupo teve um grande progresso em relação a este conteúdo. Dividiram, através das palmas, as palavras lagarta, casulo, ovo, maçã, morango e uva e a maioria não obteve dificuldades na divisão e na contagem do número de sílabas de cada palavra. Este aspeto deixou-me contente pois, foi perceptível a evolução das crianças neste conteúdo tao importante para a formação da construção da escrita. “A sistematicidade e a consistência constituem as palavras-chave de uma metodologia para a estimulação da oralidade e para o desenvolvimento da consciência fonológica.” (Alves, D. (2007, p.21). PNEP- O conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular) Seguidamente, associámos o número de frutos à quantidade da lagarta e as crianças colaboraram na atividade, atingindo o objetivo traçado.

Nesta manhã penso que errei na gestão do tempo, isto é, deveria ter controlado melhor o tempo ou não ter planificado tantas atividades para que as crianças pudessem ter o espaço de brincadeira livre antes do almoço, momento que foi anulado pela introdução das tarefas de simetria e de desenho dos frutos. As crianças não me parecem afetadas por esta quebra porque estavam motivadas e interessadas, contudo, é de extrema importância o espaço de brincadeira livre e, em chamada de

atenção da educadora, entendi que não se pode deixar de parte este momento, pois, é aqui que as crianças criam um ambiente propício ao desenvolvimento de diversas competências da Formação Pessoal e Social e são elas próprias que traçam o seu próprio currículo sem se darem conta (o chamado currículo informal e emergente).

Terça-feira não houve aula de Expressão Físico-Motora e por isso decidi partir logo para o jogo dramático e motor ligado às diferentes formas de deslocamento do bicho-da-seda conforme as suas metamorfoses. Assim, no espaço exterior do jardim-de-infância e tirando partido do bom tempo, expliquei o jogo e as crianças deslocavam-se pelo espaço escolhido conforme as minhas indicações. Gostaram especialmente do rebolar como o bicho fazia dentro do casulo e diziam todos: «também queremos ser um bichinho-da-seda!», entre risos e gargalhadas. A alegria daquelas crianças foi contagiante e também nós nos movimentámos como o bicho-da-seda. No final do jogo, pedi as crianças para me imitarem, jogando ao Jogo do Espelho, a fim de retirar a sujidade da relva sintética das nossas roupas e do cabelo. Acharam divertido este jogo e riam-se à medida que me imitavam. Não há alegria maior do que conseguir fazer com que aquelas crianças sorrissem e riam à gargalhada. É, sem dúvida a maior recompensa que os profissionais desta área podem ter. As gargalhadas destemidas, cheias de amor e alegria fazem com que se esqueça por momentos tudo o que está à nossa volta e o bom que é estar envolvidos naquele ambiente maravilhoso. É isto que mais nenhuma profissão do mundo tem. Esta magia constante, os carinhos sem querer nada em troca, a compaixão pelo outro, a generosidade e humildade tão grandes, características. Só nós, profissionais da área da educação e futuros profissionais, podemos experimentar e ter a felicidade de dizer que conhecemos o melhor do mundo.

Posteriormente observaram os bichos-da-seda, contaram quantos novos amigos tínhamos na caixa, deitaram as folhas de Amoreira na caixa e desenharam o bicho-da-seda. A maioria das crianças desenhou a caixa do bicho-da-seda, o pai, a mãe e os irmãos deste animal. Como atividade de relaxamento, e para terminar a manhã, pedi às crianças que se deitassem de novo no espaço exterior e observassem as nuvens e as diferentes formas que elas tinham. Fui formulando perguntas, como por exemplo: que cor tinham?; que animal forma aquela nuvem?; etc. Foi espantoso as respostas que fui obtendo: «A nuvem tem um dinossauro. Não tem nada! Aquilo é um elefante, vê-se muito bem! A minha nuvem forma um dragão e depois as outras mais pequeninas são o fogo que ele está a mandar da boca!; A nuvem que estou a ver é cor-de-rosa como o algodão doce e deve ser mesmo fofinha! Achas que podemos tocar-lhes, Raquel?». Aqui é evidente a criatividade do grupo. Todos participaram na atividade e manifestaram opiniões sobre o que imaginavam ver. “Atualmente, é reconhecida a grande importância da criatividade. Para uma sociedade ser salva da estagnação e para o indivíduo atingir o seu pelo desenvolvimento, qualquer sistema de educação deve encorajar a criatividade. É conhecida a grande relevância das operações cognitivas no processo criativo e como estímulo da criatividade leva o bom nível de desenvolvimento intelectual e à possibilidade de usar estratégias do pensamento que rompam com esquemas rotineiros.” (Gomes, B. (2011, p.1) A importância da Criatividade – workshop vivencial para pais e filhos. APEI. Consultado através de [http://www.apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/CEI\\_88\\_F&C.pdf](http://www.apei.pt/upload/ficheiros/edicoes/CEI_88_F&C.pdf))

Na manhã seguinte, quarta-feira, as crianças tiveram a possibilidade de observar os bichos-da-seda com a lupa. Foi uma atividade que já foi realizada anteriormente, com outro animal, contudo não poderia deixar passar em claro esta etapa da descoberta das ciências, dado que, como refere Elstgeet (1978), citado por Peixoto “(...)o ensino das ciências pela resolução de problemas apela para a criatividade da criança e descobre no meio em que ela vive a riqueza da sua matéria.” (Peixoto, A. (2005). As Ciências Físicas e as atividades laboratoriais na Educação Pré-Escolar. Consultado através de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6268/1/As%2520ci%25C3%25AAnancias%2520f%25C3%25ADsicas%2520e%2520as%2520actividades%2520laboratoriais.pdf>.)

Nesta manhã, quando abrimos a caixa dos bichos-da-seda reparámos que um deles já tinha tecido o casulo à sua volta. Não podia ter corrido melhor. As crianças «vibraram» com este acontecimento. Pedi que contassem quantos bichos-da-seda tínhamos nas folhas de Amoreira para verificarem que dentro do casulo estava um. Observaram, então, dois a dois estes animais e o casulo com a lupa e

posteriormente, com a ajuda da minha colega Inês, sentaram-se nas mesas de trabalho e elaboraram o registo do que foi observado. A maioria desenhou vários bichos-da-seda, e desenharam o casulo com o bicho-da-seda bem pequeno “porque ele é muito comprido e lá não tem espaço para me mexer, tem que estar encolhido”, disse o D. à medida que as crianças iam concluindo o registo, podiam escolher um cantinho para brincar livremente. Tendo em conta que nesta semana este espaço de exploração dos cantinhos ainda não tinha sido realizada decidi dar-lhes liberdade para tal. Em grupos de quatro crianças, explorei o kit do bicho-da-seda e tudo o que ele continha (consultar anexo relativo à Quarta-Feira). Preferi anular as restantes atividades de Expressão Plástica que havia planeado e dar lugar à expressão livre das crianças, com a brincadeira nos cantinhos e com a exploração do kit, conteúdo que, deixei assim, bem trabalhado na semana.

Sendo o meu último dia de intervenção pedagógica, quinta-feira, optei por proporcionar às crianças algo diferente que não tinha sido feito até agora. Decidi, levar o grupo ao Mercado Municipal, mais conhecido como Praça Municipal. Organizei a visita dias antes para que nada corresse mal. “As saídas podem motivar as crianças a partir da antecipação e mobilização de conhecimentos prévios adquiridos fora da escola, promover a relação com meios diferentes e desenvolver um trabalho individualmente, ou em grande grupo, de forma ativa e, desta forma, envolver todos os princípios metodológicos. O Educador deve utilizar todos os recursos que o meio envolvente e a comunidade oferecem para realizar saídas o que implica pesquisar diferentes experiências que o meio envolvente oferece para que haja vantagens educativas.”(Jambrina, C. & Tapiador-Ruiz, M. (1997). La organización de salidas al entorno en educación infantil. In: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado,1, 1-5.)

Comecei por distribuir a cada criança uma pulseira onde tinha um fruto – as crianças escolhiam um fruto e eu entregava a pulseira correspondente. Chegados ao Mercado Municipal dirigimo-nos à bancada da fruta, onde já nos aguardava a D. M. Depois dos cumprimentos, dividimos as crianças por grupos, consoante as frutas que tinham. Primeiros os meninos que tinham escolhido os morangos pediram à D. M. seis morangos (um por cada criança). Por gentileza a senhora ofereceu-nos mais morangos e podemos, assim, enriquecer a nossa salada de fruta. Depois, cada grupo efetuou a mesma operação. Com a fruta já nos sacos, fomos procurar por uvas, já que naquela banca não havia. Assim, dirigimo-nos ao Pingo Doce onde comprámos as uvas e as amoras (fruto reconhecido de imediato pelas crianças devido à exploração do mesmo quando falei das folhas da árvore da Amoreira). As crianças estavam entusiasmadas e divertidas com o passeio e as compras. Tiveram a oportunidade de comprar diversos frutos e perceber que é necessário pagar para adquirir um dado produto.

Finalmente, chegámos à instituição e eu e a minha colega I. preparámos a salada de fruta enquanto as crianças brincavam livremente no espaço exterior da instituição, supervisionadas pela Educadora Miquelina. Em pequenos grupos, as crianças dirigiam-se à sala e observavam a confeção da sobremesa. Depois de preparada, servimos nas taças individuais no refeitório e foi a sobremesa do almoço deste dia.

Faço um balanço positivo desta semana. Sistematizei conteúdos, dei oportunidade de exploração de outros novos e verificaram-se diferentes tipos de capacidades e progressos nas crianças. Propus atividades diferentes e diversificadas, dentro de várias áreas e senti as crianças contentes durante a semana e, isso é o mais importante para mim.

Enquanto futura profissional cresci também nesta semana. Aprendi a controlar o tempo, a geri-lo melhor consoante as atividades traçadas e a controlar as emoções, não fazendo transparecer que estava um pouco triste por ser a minha última semana de prática profissional.

### 3. As Semanas de Trabalho Individual e de Grupo em PS 1º CEB

A grande diferença em termos de organização temporal da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar e esta Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico reside no trabalho em semanas de grupo, ou seja, em três semanas foram elaboradas unidades didáticas em par pedagógico e executadas de tal forma. Este trabalho cooperativo e colaborativo tornou-se também essencial, na medida que enquanto futuras profissionais da educação temos que saber desenvolver projetos em grupo.

Não obstante, com estas semanas de trabalho em grupo aprendemos a superar as nossas dificuldades e notámos, da primeira semana de planificação conjunta para a última, uma grande evolução. Esta progressão não se deve só ao nível do preenchimento da matriz de planificação didática, mas ao crescimento das nossas capacidades. A primeira semana de unidade didática em grupo coincidiu com a primeira semana de prática supervisionada e, por isso, estávamos apreensivas no que diz respeito à implementação. Por esta razão, decidimos abordar os conteúdos com os quais nos sentíamos mais à vontade, cooperando uma com a outra no que era necessário. Sentíamo-nos mais seguras e sabíamos que deste modo as crianças nos estavam a compreender. Na segunda semana de trabalho em grupo, e já com alguma experiência de planificação e implementação individual, decidimos explorar os conteúdos que cada uma de nós tinha mais receio. Sabe-se que todos os professores têm menos à vontade em determinada área de conteúdo e, portanto, é nessa mesma que têm que se dedicar mais e traçar objetivos amplos para conseguir progredir. Assim, decidimos “arriscar” e atuar desta forma, sabendo que sempre que necessário teríamos o apoio do par pedagógico e, claro, do indispensável conhecimento da professora cooperante e do professor supervisor. No final desta semana, o orgulho do trabalho desenvolvido foi muito grande, conjugado com as dificuldades ultrapassadas e com as aquisições feitas pelos e com os alunos. Finalmente, na última semana de grupo e a última em PS 1º CEB, foi executada de forma natural, sem ser necessário decidir atempadamente as atividades que cada uma tinha que desenvolver. Fluiu naturalmente e sem complicações o que deixou estabelecer uma harmonia em todos os agentes educativos daquela sala (eu, a minha colega, a professora cooperante e a professora de apoio pedagógico).

#### 3.1. Primeira planificação didática (semana de grupo) - 6 a 8 de novembro 2012

- a) Tema integrador: À descoberta de si mesmo - a saúde do seu corpo;
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo I);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 32);

Tabela 32 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana de grupo;

E.I.		Vocabulário
Dia 6	“A boca mágica”: Inicialmente o elemento integrador vai estar «decomposto», isto é, a boca vai surgir sem dentes e são os alunos que vão colocar os dentes (material feito em esponja) na mesma. Pretende-se que	dentição; molar; incisivo; canino; maxilar; monossílabo; dissílabo; trissílabo;
Dia 7		

Dia 8	este material não sirva somente para fazer a ligação nas diversas áreas mas que seja também construído pelos alunos, criando uma motivação inicial.	polissílabo; multiplicação; sinal x ou sinal de multiplicar.
-------	---	--

d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 6 de novembro de 2012

**Tabela 33** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 6 novembro;

Designação das atividades - 6 de novembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A dentição: tipos de dentição e os dentes (nomes e localização).</li> <li>- Divisão silábica: classificação da palavra quanto ao número de sílabas (monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo).</li> <li>- A tabuada do 2 - exploração com recurso a adições sucessivas.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <p>Atividade 1: Introdução do elemento integrador: “A boca mágica”, com recurso ao reconto de um episódio sucedido com a Carlota, uma amiga.</p> <p>Atividade 2: Exploração do elemento integrador: “A boca mágica” e abordagem aos dois tipos de dentição: de leite e definitiva.</p> <p>Atividade 3: Divisão silábica das palavras: molar, incisivo, canino e dentição. Classificação das mesmas quanto ao número de sílabas.</p> <p>Atividade 4: Introdução do novo conteúdo matemático: multiplicação (tabuada do 2), através de adições sucessivas.</p> <p><u>- Ampliação/Reforço em contexto didático:</u> Realização de atividades do manual de Estudo do Meio.</p>

### 7 de novembro de 2012

**Tabela 34** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 7 novembro;

Designação das atividades - 7 de novembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A tabuada do 2: relação de dobro e o seu conceito. Resolução de situações problemáticas com diversas estratégias.</li> <li>- Leitura e análise do texto “Poema dos dentes lavados”, de Conceição Areias e Catarina Cardoso.</li> <li>- A higiene oral: cuidados necessários.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <p>Atividade 1: Resolução de um desafio matemático, ligado ao conceito de dobro com recurso a diversas estratégias de resolução para a mesma situação problemática.</p> <p>Atividade 2: Realização das atividades de trabalho número 1 e número 2 do manual de Matemática, da página 32- consultar anexo VII.</p> <p>Atividade 3: Leitura e interpretação do texto: “Poema dos dentes lavados”, de Conceição</p>

Areias e Catarina Cardoso (manual de Língua Portuguesa, página 34) - consultar anexo VIII.

- Ampliação/Reforço em contexto didático: Divisão silábica e classificação das palavras quanto ao número de sílabas;

### 8 de novembro de 2012

**Tabela 35** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 8 novembro;

Designação das atividades - 8 de novembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <p>- Atividades de trabalho de sistematização dos conteúdos abordados ao longo da semana (dentição, higiene oral, tabuada do 2, o dobro, divisão silábica e classificação das palavras quanto ao número de sílabas).</p> <p>- S. Martinho: exploração da lenda e dos costumes desta tradição.</p>
<p><u>- Sistematização em contexto didático:</u></p> <p>Atividade 1: Sistematização da tabuada do 2 e do dobro: realização das atividades de trabalho do caderno de fichas de Matemática, da página 16.</p> <p>Atividade 2: Sistematização da higiene oral: realização das atividades de trabalho número 2 e número 3 do manual de Língua Portuguesa, da página 35.</p> <p>Atividade 3: A lenda do S. Martinho - exploração da lenda.</p>

**e)** Avaliação: A avaliação semanal será feita ao longo da semana e, portanto terá cariz sistemático e formal. Será tido como base de avaliação os registos escritos e os discursos orais obtidos nestes três dias.

**f)** Reflexão semanal (realizada em conjunto com a colega de PS 1º CEB):

Esta semana foi o começo da realização do que há muito aguardávamos alcançar! Já ansiávamos por esta prática há bastante tempo e foi nestes dias que experienciámos o que é de facto ser professora de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Para estes primeiros três dias não era nossa intenção desenvolver uma prática separada mas sim conjunta, isto é, sempre tivemos em mente funcionar como um grupo de estágio dentro da sala de aula e não nos centrarmos, cada uma de nós, numa área específica mas conseguir “experimentar” um pouco de todas as áreas, para que assim, nos sentíssemos mais preparadas para a nossa intervenção individual que se avizinha. Deste modo, cooperámos uma com a outra nas escolhas das atividades, na elaboração do guião didático das aulas e de tudo o que daí advém. Foi nosso intuito implementar atividades das diversas áreas de forma integrada para ambas adquirirmos uma experiência diversificada e não só nas áreas que nos sentíamos “mais à vontade”.

Sendo o Estudo do Meio a área integradora, com o conteúdo da dentição, elaborámos todo o guião de aula à volta deste tema. O elemento integrador foi pensado e planeado por nós mas a construção foi feita pelos alunos. Pensámos que este seria a melhor forma de introduzir o conteúdo ludicamente e de os alunos se apropriarem do mesmo de uma forma motivadora. Por outro lado, o facto de serem eles mesmos a colocarem os diferentes tipos de dentes nos locais correspondentes faz com que cada um se vá apropriando do conteúdo a desenvolver. A ligação para a atividade seguinte deu-se, então, a partir da escrita nos nomes dos diferentes tipos de dentes e da divisão silábica dos mesmos. Os alunos não mostraram qualquer tipo de dificuldade nesta exploração e estavam empenhados.

Sendo a primeira semana que planificávamos com esta matriz, pensamos que conseguimos superar as dificuldades e que tais aspetos não estão salientes no guião didático. Conseguimos encontrar várias estratégias de integração das diversas áreas. Em algumas delas tivemos a oportunidade de observá-las com a prática da professora cooperante outras decidimos “arriscar” e ver como funcionavam junto da nossa turma. Consideramos que o objetivo desta prática é isso mesmo, é caminhar num sentido de descoberta, de entender que estratégias funcionam ou não com o grupo que estamos a trabalhar. Assim, apostámos num leque diverso de atividades e pensamos que todas elas resultaram, tanto na passagem de áreas sem os alunos se darem conta como na motivação geral do grupo.

A organização do tempo foi, sem dúvida, o motivo de maior insegurança. Conscientes que propunha-mos um leque motivador e diversificado de atividades, encontrávamo-nos um pouco apreensivas quanto à distribuição do tempo dado a cada atividade por áreas, ou seja, não queríamos de todo dar na maioria do horário uma área e apenas fazer referência a uma atividade de outra. Tentámos, deste modo, equilibrar este aspeto tão fundamental na criação de uma semana de atividade e pensamos que conseguimos proporcionar este consenso.

## 3.2. Primeira planificação didática individual - de 13 a 15 de novembro de 2012

- a) Tema integrador: Á Descoberta de si mesmo - a saúde do seu corpo;
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo J);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 36);

**Tabela 36** - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 1;

E.I.		Vocabulário
Dia 13	“Caixa surpresa”: este material consiste numa ferramenta de trabalho que irá proporcionar aos alunos momentos de suspense, motivação e curiosidade em saber qual o seu conteúdo. Dependendo das atividades e dos dias a caixa surpresa terá no seu interior objetos/ textos introdutórios de atividades.	higiene, esfregar, escovar, lavar e bactéria.
Dia 14		
Dia 15		

- d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 13 de novembro de 2012

**Tabela 37** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 13 novembro;

Designação das atividades - 13 de novembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e interpretação da obra: “Lavar, Escovar, Esfregar!”, de Mick Manning e Brita Granstrom: construção do “dicionário da higiene” e do respetivo mapa conceptual.</li> <li>- “Os meus hábitos de higiene diários” - exploração dos cuidados de higiene do corpo.</li> <li>- Exercícios de consolidação da tabuada do 2.</li> <li>- Realização de um percurso com pistas.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mímica de diversas ações isoladas (lavar, esfregar, escovar).</li> <li>- Formação Cívica: “Se eu cuidar do meu corpo, não incomodarei os outros com cheiros desagradáveis” (reflexão sobre a temática).</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u> Atividade 1: Introdução e exploração do elemento integrador: “A caixa surpresa”;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 2: Leitura e interpretação da obra: “Lavar, Escovar, Esfregar!”, de Mick Manning e Brita Granstrom;</li> <li>- Atividade 3: Construção do “dicionário da higiene” e do respetivo mapa conceptual.</li> <li>- Atividade 4: Listagem de todos os hábitos de higiene realizados ao longo do dia.</li> </ul> <p><u>Sistematização em contexto didático:</u> A tabuada do 2 com exercícios do manual de Matemática.</p>

### 14 de novembro de 2012

**Tabela 38** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 14 novembro;

Designação das atividades - 14 de novembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oficina de escrita: o recado, com recurso ao manual de Língua Portuguesa, página 38 e 39.</li> <li>- Construção de um gráfico de barras referente ao tema da higiene e cuidados diários do corpo.</li> <li>- Leitura e escrita de números até 200, com recurso ao ábaco- Composição e decomposição de números estabelecendo relações numéricas.</li> <li>- Escrita de um pequeno texto sobre a higiene.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <p>Atividade 1: Oficina de escrita - o recado;</p> <p>Atividade 2: Construção do gráfico de barras “As rotinas de higiene diárias da turma dos artistas”, através dos dados recolhidos no dia anterior - leitura e análise do mesmo.</p> <p><u>- Sistematização em contexto didático:</u> Leitura dos nº até 200: representação no ábaco, escrita numérica e escrita por extenso;</p> <p><u>- Ampliação/Reforço em contexto didático:</u> Importância de manter cuidados de higiene diários.</p>

### 15 de novembro de 2012

**Tabela 39-** Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 15 novembro;

Designação das atividades - 15 de novembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconto e questionário escrito sobre a obra: “Lavar, Escovar, Esfregar!”, de Mick Manning e Brita Granstrom”.</li> <li>- Jogo matemático sobre a tabuada do 2.</li> <li>- Jogo silábico.</li> <li>- Área de Projeto - construção do quadro de comportamento;</li> </ul>

**- Sistematização em contexto didático:**

- Atividade 1: Reconto e questionário escrito sobre a obra: “Lavar, Escovar, Esfregar!”, de Mick Manning e Brita Granstrom”;
- Atividade 2: Jogo da memória matemático sobre a multiplicação: tabuada do 2;
- Atividade 3: Jogo silábico: O Sabonete - trabalho em grupo, através do jogo de tabuleiro;

**e) Avaliação:** A avaliação semanal será feita ao longo da semana e, portanto terá cariz sistemático e formal. Será tido como base de avaliação os registos escritos e os discursos orais obtidos nestes três dias. Na reflexão semanal irá constar um parágrafo referente às avaliações obtidas.

**f) Reflexão semanal:**

Esta foi a minha primeira semana de prática supervisionada individual em participação ativa e não somente como observadora ou em grupo. Posso afirmar, sem medo, que gostei muito!

Um dos aspetos que me parece fundamental para desenvolver um bom clima de ensino-aprendizagem é, sem dúvida, criar um ambiente de trabalho rico em respeito e educação. São dois alicerces fundamentais para formar “boas pessoas”, bons alunos e bons cidadãos. E essa foi a minha principal preocupação durante a minha primeira semana de intervenção pedagógica. Pretendi, deste modo, desenvolver, dentro e fora da sala de aula, um ambiente de respeito mútuo e um clima de confiança. Tentei perceber quais as principais preocupações ou receios que interferiam na aprendizagem e concentração daquelas crianças, tentei perceber as relações que há entre elas, no fundo, tentei conhecê-las um pouco melhor e dar-me a conhecer, para que, assim houvesse respeito e à vontade dentro do espaço de trabalho. Assim, e de acordo com Pérez Gómez (2000), “a escola é um ambiente de aprendizagem, onde há grande pluralidade cultural, mas que direciona a construção de significados compartilhados entre o aluno e o professor”.

Outro aspeto que penso ser importante salientar, em modo de reflexão, e associado às relações pedagógicas, prende-se com as relações com os docentes da instituição. Neste campo, surge um novo vetor bastante importante na construção da uma boa relação - para além do respeito e da educação surge a humildade. “Os docentes devem ter em consideração, enquanto profissionais da educação ou académicos que almejam iniciar a carreira docente, que não são melhores que ninguém, mas que devem sempre aprender seja com outros professores ou até mesmo com os alunos”, citando Barbosa, F. (2012, p.56). Com isto quero dizer que este foi o meu pensamento primordial durante esta semana e vai continuar a sê-lo durante o estágio. É neste sentido que posso aprender, ganhar novos conhecimentos e capacidades e tornar-se um pequeno exemplo do que poderá ser um profissional do ensino.

Tudo o que diz respeito ao guião de aulas, desde da sua conceção, passando pela implementação e terminando na reflexão, julgo que consegui obter um bom trabalho. Não tive necessidade de efetuar alterações ao que já tinha sido feito, dado que a professora cooperante achou as atividades pertinentes, motivadoras e adequadas ao grupo.

Optei por planificar, todos os dias, mais uma atividade do que poderia ser implementada. Dado que me encontrava na primeira semana de prática supervisionada, decidi envergar por este caminho mais seguro, na medida, em que se tivesse feito uma gestão de tempo menos adequada, teria já planeada e ao meu alcance outras atividades.

Outro ponto de apoio nesta semana foi o guião didático do aluno. Este instrumento permitiu-me tirar várias conclusões. Em primeiro lugar foi um auxílio para os três dias, dado que optei por elaborar apenas um guião semanal e, portanto, criou-se um fio condutor e contínuo neste período de tempo. Seguidamente, serviu como um documento de leitura e de escrita, o que é um exercício fundamental

para este grupo. Posteriormente, descobri o caráter avaliativo, ou seja, dado que se trata de um registo escrito, ao consultá-lo, constato os erros ortográficos que os alunos dão e quais as dificuldades encontradas ligadas aos conteúdos trabalhados na semana. Finalmente, ao pedir aos alunos para preencherem as grelhas de autoavaliação, estou a criar um clima de reflexão e, posteriormente, ao explorá-las, percebo quais as principais lacunas da turma.

Durante estes três dias de atividades, utilizei sempre ao mesmo elemento integrador. Ao optar por uma caixa, pude explorar as faces que a constituem e, assim, todos os dias colocar algo diferente em cada uma. Chegando ao final da semana, a caixa estava completa com diversos aspetos trabalhados na semana (recado, puzzle da capa do livro, objetos de higiene). Pude, também, transportar os alunos para o mistério, a magia e a surpresa, criando um clima motivador, com a descoberta dos objetos diários reais de higiene. Alguns conhecidos de todos, outros desconhecidos, a verdade é que só de lhes tocarem ser os ver fez com que os alunos ficassem motivados para a descoberta do tema da semana. Quero, também, salientar a importância da exploração de objetos reais e não imagens ou desenhos dos mesmos. Sabemos que as crianças, neste faixa etária, se encontram, tendencialmente, no período das Operações Concretas ou Operatório- Concreto, segundo Piaget. Assim, “é neste estágio que se reorganiza verdadeiramente o pensamento. (...)a partir deste estágio que começam a ver o mundo com mais realismo, deixam de confundir o real com a fantasia”, referido por Sprinthall, A. & Sprinthall, R. (1990, p.243).

Em jeito de conclusão penso que a semana correu bem, na medida em que consegui cumprir os objetivos traçados para estes dias e, mais importante, estabelecer uma ligação afetiva com a turma, criando um clima favorável a boas aprendizagens, o que proporcionou um trabalho agradável.

Quero, também, referir que a professora cooperante foi muito prestável e depositou sempre confiança no que estava a ser feito, ajudando-me, dando-me conselhos e interferindo sempre que necessário.

### 3.3.Segunda planificação didática individual - de 27 a 29 de novembro de 2012

- a) Tema integrador: À descoberta de si mesmo - a segurança do seu corpo;
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo K);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 40);

Tabela 40 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 2;

E.I.		Vocabulário
Dia27	<p>“O semáforo misterioso”</p> <p>Semáforo luminoso em 3D com dispositivo luminoso que irá ser ativado sempre que pretender mudar de atividade ou chamar a atenção dos alunos para alguma situação. Todos os dias o semáforo terá colado no poste que o sustenta, imagens, recados, anúncios alusivos às atividades de trabalho.</p>	<p>semáforo, segurança rodoviária, sinónimo, antónimo, significado, singular, plural.</p>
Dia28		<p>sinais de : obrigação, informação, perigo, STOP, polígono, não polígono, triângulo, retângulo, quadrado, círculo, octógono.</p>
Dia29		<p>sólidos geométricos: paralelepípedo, prisma triangular ,esfera, cubo, cilindro e cone. Poliedro e não poliedro</p>

## d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

13 de novembro de 2012

Tabela 41 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 27 novembro;

Designação das atividades - 27 de novembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Serafim e Companhia - Pela Estrada Fora”: visualização do vídeoclip, leitura do texto da canção e exploração do mesmo através de um questionário escrito, com perguntas de interpretação e de conhecimento explícito da língua (sinónimos, antónimos, singular, plural).</li> <li>- Construção e análise do gráfico de barras: “Concurso de leitura da sala dos artistas”, através da tabela de frequências absolutas.</li> <li>- A segurança do meu corpo: sinais de trânsito e regras de segurança rodoviária - página 38 e 39 do Manual de Estudo do Meio.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Introdução e exploração do elemento integrador - O Semáforo Misterioso;</li> <li>- Atividade 2: Visualização do vídeo e audição da música “Serafim e Companhia - Pela Estrada Fora”;</li> <li>- Atividade 3: Leitura e interpretação do texto da canção “Pela Estrada Fora”;</li> </ul> <p><u>- Sistematização em contexto didático:</u> Construção e análise do gráfico de barras: “Concurso de leitura da sala dos artistas”, através da tabela de frequências absolutas.</p> <p><u>- Ampliação/ Reforço em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Sinais de trânsito e regras de segurança rodoviária - manual de Estudo do Meio;</li> <li>- Atividade 2: Testes de código interativo, com recurso ao cd-rom “Vamos aprender a semear sorrisos!”.</li> </ul>

28 de novembro de 2012

Tabela 42 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 28 novembro;

Designação das atividades - 28 de novembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e análise do texto: “Porque é que os animais não conduzem?”, de Pedro Seromenho;</li> <li>- A segurança do meu corpo: exploração dos sinais de trânsito (obrigatoriedade, proibição, informação, perigo e stop) Realização do exercício número 1 da pág.11 das fichas de trabalho de Estudo do Meio; Exploração das figuras geométricas dos sinais de trânsito, quanto ao nome de cada uma (círculo, quadrado, retângulo, triângulo e pentágono) e à definição de polígono e não polígono. Jogo do dominó com os blocos lógicos - trabalho de grupo.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <p>Atividade 1: Leitura e análise do texto: “Porque é que os animais não conduzem?”, de Pedro Seromenho;</p> <p>Atividade 2: Exploração dos sinais de trânsito (obrigatoriedade, proibição, informação, perigo e</p>

stop);

- Sistematização em contexto didático: Exploração das figuras geométricas dos sinais de trânsito, quanto ao nome de cada uma e à definição de polígono e não polígono (círculo, quadrado, retângulo, triângulo e pentágono);

- Ampliação/Reforço em contexto didático: Jogo dominó com blocos lógicos;

## 29 de novembro de 2012

**Tabela 43** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 29 novembro;

Designação das atividades - 29 de novembro de 2012
<p>- <u>Sumário</u>:</p> <p>- Trabalho de grupo, com o tema sólidos geométricos (cubo, paralelepípedo, prisma triangular, esfera, cone e cilindro): exploração e propriedades. Realização dos exercícios da página 43 e 44 do manual de Matemática;</p> <p>- Leitura e interpretação de um excerto da obra: “A Melhor Condutora do Mundo”, de António Mota;</p> <p>- A segurança do meu corpo: Jogo da Glória - trabalho de equipas.</p> <p>- Elaboração de um texto avaliativo, sobre a semana de trabalho.</p>
<p>- <u>Sistematização em contexto didático</u>:</p> <p>- Atividade 1: Sólidos geométricos (cubo, paralelepípedo, prisma triangular, esfera, cone e cilindro): exploração e propriedades;</p> <p>- Atividade 2: A descoberta de sólidos geométricos através da observação da sala;</p> <p>- Atividade 3: Escrita de um pequeno texto avaliativo sobre a semana de trabalho.</p>

**e)** Avaliação: A avaliação da unidade terá carácter formativo e contínuo. Todos os registos escritos serão corrigidos, a nível ortográfico. Também será tido em conta o texto produzido no final da semana, como elemento de avaliação para a minha prática.

**f)** Reflexão semanal:

Esta semana foi marcada por duas emoções contraditórias: por um lado o nervosismo de ter que cumprir «à risca» os conteúdos programáticos seleccionámos para a semana, certificando-me que tudo o planeado ficaria apreendido devido à preparação para os testes de avaliação a decorrer na próxima semana. Não queria, de todo, deixar a semana pouco sistematizada e penso que consegui desenvolver um bom ritmo de trabalho não deixando de parte a compreensão de tudo o que foi feito.

Se desta forma, o nervosismo característico dos momentos de avaliação esteve presente, a confiança também. A primeira semana individual e todos os resultados positivos que dela advêm, tal como os aspetos a melhorar, fizeram com que me sentisse mais segura e confiante. A apreensão e o medo de errar foram-se dissipando sempre que estava a trabalhar com as crianças o que de certo modo fez com que os alunos se sentissem mais predispostos a aprender.

O elemento integrador e as atividades com carácter mais lúdico foram o ponto-chave para os dias correrem da melhor forma.

No decorrer da construção da planificação, decidi explorar novas estratégias de integração didática, sempre ligadas ao elemento integrador e diferentes modos de realizar as tarefas propostas.

Um exemplo disso reside na interpretação do texto “Porque é que os animais não conduzem?” com as respostas às questões em forma de jogo de grupos. Optei por “arriscar” e perceber se este tipo de atividades resultaria com esta turma. Tive o cuidado de elaborar grupos homogêneos entre todos e, por outro lado, heterogêneos dentro do próprio grupo, para as crianças com mais dificuldades não se desmotivarem e as restantes as ajudassem. Assim, criou-se um clima de ensino integrado e cooperativo o que é uma mais-valia para a qualidade da relação pedagógica entre os alunos. Ao trabalhar desta forma estamos a fomentar “uma estratégia de ensino que permite e promove um grupo heterogêneo. Os alunos são responsáveis não somente pela sua própria aprendizagem, mas também pela aprendizagem dos outros membros do seu grupo. O papel do professor que estrutura grupos cooperativos desloca-se do papel de um transmissor de informações para o mediador da aprendizagem”, citando Stainback, S. (1999, p. 206). Trabalhando deste modo, as crianças aprendem por si só, mudam maneiras de pensar e agir, moldam-se aos restantes elementos do grupo, trocam ideias e desenvolvem-se não só em termos de conhecimentos mas, mais importante, de valores e atitudes.

### 3.4. Segunda planificação didática (semana de grupo) - 11 a 13 dezembro 2012

- a) Tema integrador : À descoberta de si mesmo;
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo L);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 44);

Tabela 44 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 2;

E.I.		Vocabulário
Dia 11	Calendário do Advento.	Natal, calendário do Advento, amor, amizade, paz, união, partilha, carinho, respeito, solidariedade, pictograma, receita, carta.
Dia 12	Este calendário é composto pelos dias que antecedem o Natal, desde o dia 1 até ao dia 24. Nos dias em que decorre a prática supervisionada, serão abertas as caixas de cada dia que conterão elementos ilustrativos das atividades a desenvolver.	
Dia 13		

- d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

#### 11 de dezembro de 2012

Tabela 45 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 11 dezembro;

Designação das atividades - 11 de dezembro de 2012
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura do texto: “Os sapatos do Pai Natal”, da página 46, do manual de Língua Portuguesa. Questionário escrito sobre o mesmo, da página 47 do manual de Língua Portuguesa.</li> <li>- Construção e análise do pictograma: “As nossas escolhas para os enfeites de Natal”.</li> <li>- As tradições natalícias: construção de uma quadra, destacando os valores da partilha e da amizade.</li> <li>- Pintura, desenho e recorte da coroa natalícia e da árvore de Natal.</li> </ul>

- Abordagem em contexto didático:

- Atividade 1: Introdução e exploração do elemento integrador.
- Atividade 2: Leitura e interpretação do texto “Os sapatos do Pai Natal”, da página 46, do manual de Língua Portuguesa;
- Atividade 3: Construção e análise do pictograma: “As nossas escolhas para os enfeites de Natal”;
- Atividade 4: Tradições natalícias (sentimentos e construção da coroa natalícia);
- Atividade 5: Construção de uma quadra: as tradições natalícias - os valores da partilha;

12 de dezembro de 2012

Tabela 46 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 12 dezembro;

Designação das atividades - 12 dezembro de 2012
<u>- Sumário:</u> - Realização da Festa de Natal (no Instituto Português da Juventude). - Leitura e interpretação do texto “Eu quero ser o Pai Natal”, da página 49 do manual de Língua Portuguesa.
<u>- Sistematização em contexto didático:</u> Ensaio geral do Hino da Turma dos Artistas; <u>- Abordagem em contexto didático:</u> - Atividade 1: Leitura e interpretação do texto “Eu quero ser o Pai Natal”, da página 49 do manual de Língua Portuguesa.

13 dezembro de 2012

Tabela 47 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 13 dezembro;

Designação das atividades - 13 dezembro de 2012
<u>- Sumário:</u> - A Carta: exploração da sua estrutura e escrita, com base na página 51 do manual de Língua Portuguesa. - Gráficos de barras e pictogramas - resolução de exercícios das páginas 46 e 47 do manual de Matemática. - As tradições natalícias - simbolismo do anjo e da estrela (paz, luz e união). - Construção de um anjo: pintura, recorte e colagem. - Análise da estrutura de um texto instrucional: a receita. Preparação e confeção de bolachas de chocolate.
<u>- Abordagem em contexto didático:</u> - Atividade 1: A Carta - estrutura e escrita; - Sistematização em contexto didático: Atividade 1: Gráficos de barras e pictogramas: resolução dos exercícios da página 46 e 47, do manual de Matemática. - Atividade 2: Construção de um anjo: as tradições natalícias - simbolismo dos anjos e da estrela

(paz, luz e união).

- Atividade 3: Análise da estrutura de um texto instrucional: a receita. Preparação e confeção dos bolinhos de chocolate.

- Atividade 4: Construção de um anjo: as tradições natalícias - simbolismo dos anjos e da estrela (paz, luz e união).

**e)** Avaliação: A avaliação da semana terá carácter contínuo e sistemático, baseado nas observações feitas ao longo dos dias e nos registos escritos efetuados pelo grupo.

**f)** Reflexão semanal (realizada em conjunto com a colega de PS 1º CEB):

Na terça-feira iniciámos a semana com uma dinâmica diferente da utilizada até então. Reunimos todos os alunos, no cantinho que criámos, a pensar nesta época tão especial. Quando lhes perguntámos se sabiam o que era o Natal, a maioria dos alunos respondeu que o Natal era uma festa de aniversário, uma vez que se celebrava o nascimento do menino Jesus. Achámos curioso esta resposta e percebemos que já tinham este acontecimento adquirido, dado que todos frequentam a catequese. Dentro deste diálogo que íamos estabelecendo com os alunos, começámos uma conversa sobre o verdadeiro significado do Natal, isto é, o que nós e a professora cooperante pensamos ser o mais correto de trabalhar numa sala de aula com crianças e com a crise financeira e de valores que o nosso país atravessa. Esta pequena dramatização em jeito de diálogo surgiu espontaneamente e aproveitámos para tirar o maior partido dela, dado que, os alunos estavam bastante motivados para o tema. Assim, explorámos o consumismo, a troca de prendas excessiva, o esquecimento da partilha com quem menos tem e, principalmente a conservação de valores como a amizade, o respeito e a solidariedade. Bastante interessados com o assunto, o grupo foi promovendo a troca de ideias, discutindo o que era mais certo e mais errado, as dificuldades que cada um deles atravessava, o excesso de presentes que pediram e, mais importante, o esforço financeiro feito para receberem certas prendas. «A minha mãe vai ser despedida e os meus pais dizem que temos que ir viver para casa dos meus avós porque não conseguimos pagar a luz», «O meu pai não tem doentes porque as pessoas não tem dinheiro nem para ir ao médico!» foram alguns dos desabafos tão significativos e importantes para o diálogo estabelecido. É, de facto, a partir destas conversas informais que o professor tem um papel determinante no desenvolvimento harmonioso dos alunos. É do dever de qualquer profissional na área da educação zelar pelo bem-estar físico e psicológico dos seus alunos, compreender o estado emocional das crianças e perceber se haverá algo por detrás de certas dificuldades ou comportamentos. Sem se estabelecer o equilíbrio entre estes dois meios (o familiar e o escolar) é impossível conseguir desenvolver um correto trabalho com os alunos. Como refere Steel e Taylor (1967,p.95), “(...) trazer a vida das famílias para a escola é fornecer às crianças um laboratório vivo de história”.

No seguimento deste diálogo inicial, introduzimos o elemento integrador da semana: o calendário do advento. Explorámos a palavra advento, com a atribuição do seu significado (com recurso ao dicionário) e das ideias das crianças. Todos os alunos compreenderam a sua utilidade e funcionalidade. Assim, criámos a motivação para a semana e todos os dias as crianças, ao chegarem à sala de aula, queriam abrir a caixa correspondente ao dia e perceber qual era a mensagem enviada.

Na segunda semana de grupo optámos por diversificar as atividades em termos de metodologia de trabalho, isto é, os alunos trabalharam em grupo, individualmente e em turma. Desta forma, promovemos mais uma vez a partilha de ideias, a gestão de conflitos, a escolha da melhor opção de resolver uma dada atividade, a competitividade e a aceitação do perder/ganhar. Ao trabalhar desta forma, os alunos constroem coletivamente o conhecimento, formulando e discutindo saberes. Por outro lado, é treinada a capacidade de ouvir e de respeitar opiniões diferentes e, com isto, é feita uma pequena preparação para a vida em sociedade. Assim, as crianças vão habituar-se desde cedo a saber escutar e respeitar o outro, mesmo que a sua opinião seja diferente. Segundo Dees (1990, p. 563), “quando os alunos trabalham juntos com o mesmo objectivo de aprendizagem e produzem um produto ou solução final comum, estão a aprender cooperativamente. Quando os alunos trabalham

cooperativamente «percebem» que podem atingir os seus objectivos se e só se os outros membros do grupo também atingirem os seus, ou seja existem objetivos de grupo.” Este tipo de trabalho cooperativo funciona muito bem com este grupo. O facto de todas as crianças se darem muito bem e de se respeitarem umas às outras potencia um clima harmonioso e propício à execução de um bom trabalho. Por outro lado, a atribuição de um porta-voz de grupo (nuns dias o elemento mais ativo, noutros o elemento com mais dificuldades) faz com que os restantes membros dos grupos sintam uma maior responsabilidade pelo que vai ser dito por o seu colega, o que leva a uma maior dedicação e esforço intelectual de todos.

De facto, nesta semana conjunta, decidimos não só inovar na forma de trabalhar mas também nas atividades de trabalho. Demos lugar a uma maior mancha de atividades de expressões o que, por si só, cria um clima mais leve, tranquilo e apaziguador, como queríamos desenvolver nesta semana natalícia. Optámos por explorar o desenho e a pintura livre (com a decoração das árvores de Natal e a pintura das caixas de ovos) mas também a confeção de bolachinhas de chocolate (com recurso ao texto instrucional). Tal decisão, não tira qualquer tipo de importância às atividades e foi isso mesmo que quisemos transparecer com a criação da prenda para os amigos e para a família, criando em todos os alunos a responsabilidade de executar da melhor forma para oferecer a quem mais gostam. De facto, com isto, conseguimos resultados muito positivos. Para além de todos darem o seu melhor no desenho para a decoração da árvore de Natal, todos estavam extremamente motivados com a confeção das bolachinhas de chocolate. Uns liam a receita e ajudavam-nos a interpretá-la, outros juntavam os ingredientes conforme as instruções dadas, outros cheiravam ansiosamente por provar este doce.

Nesta semana tivemos a oportunidade de participar em duas atividades no projeto da escola: a festa de Natal da Escola e o almoço partilhado do Agrupamento João Roiz. A festa de Natal realizou-se na quarta-feira da decorrente semana e foi uma verdadeira revelação. As crianças estavam ansiosas e empolgadas com as atuações que iam fazer e com as surpresas que iam acontecer. Todos participaram ativamente, comportaram-se de forma correta em palco e estavam maravilhados por ver o auditório cheio. Já o almoço partilhado foi realizado na sexta-feira com todos os alunos e professores de todas as turmas do agrupamento (Escolas Básicas Quinta da Granja e Valongo e a Escola 2/3 João Roiz). Como é possível imaginar foi uma enorme alegria. Cada turma dispunha de um conjunto de mesas onde tinham os alimentos levados por cada um dos alunos. O almoço foi acompanhado de muito música, dança e gargalhadas e foi, sem dúvida, muito gratificante poder participar neste evento.

Terminámos a semana com o preenchimento do “quadro dos desejos para o ano de 2013”. Os alunos escreveram num post-it o seu desejo para o próximo ano e foi muito reconfortante saber que estamos perante um grupo de protótipos de adultos, onde alguns desejos nos aqueceram o coração e a alma, com a esperança e a certeza que são eles que vão criar um futuro melhor para todos nós.

### 3.5 Terceira planificação didáctica individual- 8 a 10 janeiro de 2013

- a) Tema integrador: À descoberta dos outros e das instituições - o passado próximo familiar e a vida em sociedade;
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo M);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 48);

Tabela 48 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 3;

E.I.		Vocabulário
Dia 8	Teatro de fantoches: “No país das figuras - A Trigramólândia” - teatro com fantoches que irá reportar os	Linha do tempo, Tangram, composição e decomposição, figuras geométricas, quadrado, triângulo, paralelogramo, quadriláteros.

Dia 9	alunos para os vários conteúdos que serão abordados na semana. Constituído por três atos (um ato para iniciar cada dia), tratará de um diálogo entre duas personagens de um país diferente que falarão dos temas.	Ar, Vento, ponto final, ponto exclamação, ponto de interrogação, pergunta, declaração, exclamação, padrão, friso.
Dia 10		norma, conduta, sociedade, comunidade, interior, exterior, fronteira, geoplano, assembleia.

d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 8 de janeiro de 2013

Tabela 49 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 8 janeiro;

Designação das atividades - 8 de janeiro de 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O meu passado próximo familiar: construção da linha do tempo “Os acontecimentos importantes ao longo do ano (feriados e aniversários). Resolução dos exercícios da página 51 e 52 do manual.</li> <li>- Composição e decomposição de figuras geométricas com recurso ao material didático o Tangram. Resolução dos exercícios da página 60 e 61 do manual e da página 27 do livro de fichas de trabalho.</li> <li>- Produção de uma história coletiva - escrita criativa. Texto dramático: exploração de fantoches.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Introdução e exploração do elemento integrador.</li> <li>- Atividade 2: Construção da linha do tempo: Os acontecimentos importantes ao longo do ano;</li> <li>- Atividade 3: Exploração do Tangram;</li> <li>- Atividade 4: Escrita criativa - produção de uma história coletiva;</li> </ul>

### 9 de janeiro de 2013

Tabela 50- Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 9 de janeiro;

Designação das atividades - 9 de janeiro de 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividades experimentais: o vento (o ar).</li> <li>- Resolução de exercícios relacionados com o conhecimento explícito da língua: classificação de palavras quanto ao número de sílabas, género e número. Sinais de pontuação: ponto final, ponto de exclamação e ponto de interrogação- entoação e seu uso.</li> <li>- Construção de padrões com figuras geométricas - frisos geométricos. Resolução de exercícios da página 63 do manual e da página 28 do livro de fichas de trabalho.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Exploração do elemento integrador;</li> <li>- Atividade 2: Atividades experimentais- o vento (o ar);</li> </ul>

- Atividade 3: Leitura das histórias elaboradas no dia anterior e sistematização do conhecimento explícito da língua (classificação das palavras quanto ao número, ao género e ao número de sílabas);
- Atividade 4: Sinais de pontuação: ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação;
- Atividade 5: Construção de padrões com figuras geométricas - frisos geométricos.

### 10 janeiro de 2013

**Tabela 51** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 10 janeiro;

Designação das atividades - 10 janeiro 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A vida em sociedade: regras de convivência social em família, na escola e em sociedade - leitura das páginas 53,54 e 55 do manual.</li> <li>- O texto informativo e a ilustração: construção do livro “Como viver em sociedade - as regras dos artistas”. Leitura e interpretação oral e escrita do texto “O João e a comunidade”, da página 55 do manual.</li> <li>- Interior, exterior e fronteira: exploração dos conceitos com recurso ao material didático o Geoplano. Resolução de exercícios da página 62 do manual e da página 29 do manual de fichas de trabalho.</li> <li>- Como resolver um conflito: assembleia de turma.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Exploração do elemento integrador;</li> <li>- Atividade 2: A vida em sociedade: regras de convivência em família, na escola e em sociedade - leitura das páginas 53, 54 e 55 do manual de Estudo do Meio;</li> <li>- Atividade 3: Construção do livro: “Como viver em sociedade - as regras dos artistas.”</li> <li>- Atividade 4: Leitura e interpretação do texto “O João e a comunidade”, da página 55 do manual de Língua Portuguesa.</li> <li>- Atividade 5: Interior, exterior e fronteira: exploração dos conceitos através do geoplano (conceitos e exercícios de ampliação e reforço);</li> <li>- Atividade 6: Resolução de conflitos - assembleia de turma.</li> </ul>

**e)** Avaliação: A avaliação da semana terá carácter contínuo e sistemático, baseado na escolha dos indicadores para observar e preencher o registo de observação.

**f)** Reflexão semanal:

Esta unidade didática foi a mais difícil de elaborar mas também a mais gratificante. Os conteúdos não se relacionavam entre si e eram vastos, daí se tornar complicado conseguir integrar todas as áreas da melhor forma possível. Contudo, penso que consegui fazer um bom trabalho ao nível da integração e interligação didática. O primeiro passo para a construção deste caminho foi a criação de um elemento integrador que pudesse fazer a ligação entre conteúdos de uma forma motivadora. Assim, pensei que o melhor seria optar por uma pequena dramatização. Por um lado, o facto de poder criar o cenário, os fantoches e o texto dramático permitiu-me abordar os conteúdos que queria trabalhar e ligá-los na forma que achei mais correta. Por outro, ainda não tinha usado elementos dramáticos como motivação para as aprendizagens e, assim, decidi optar por esta exploração. Os fantoches e o texto dramático são

um recurso bastante usado para integrar conteúdos e motivar os alunos para as aprendizagens que se pretendem fazer. “Ao ouvir um texto dramático, leva à interiorização de um mundo de enredos, personagens, situações, problemas e soluções, que proporcionam às crianças um enorme enriquecimento pessoal e contribui ainda para a formação de estruturas mentais que lhes permitirão compreender melhor e mais rapidamente não só as histórias escritas, mas também os acontecimentos do seu quotidiano” (Programa de Português do Ensino Básico, 2011,p.8).

Durante esta semana optei por integrar atividades experimentais, ligadas à existência do ar e as suas características. No geral, correu muito bem na medida em que os alunos compreenderam as atividades propostas, tendo a possibilidade de retirar esta conclusão nas avaliações da semana. Penso que poderia ter explorado as atividades de outra forma, possibilitando os alunos de manipularem os materiais e seguirem as indicações dadas nos protocolos. Em vez disso, as atividades foram elaboradas em grande grupo, onde o registo do protocolo foi efetuado de acordo com as opiniões de todos os alunos. Deste modo, promoveu-se o ensino experimental das ciências que “(...) permite uma aquisição de conhecimentos mais sólida, na medida em que, os alunos têm a oportunidade de formular hipóteses, testar essas mesmas hipóteses e verificar, por eles mesmos os resultados obtidos nas suas experimentações, confrontando-os com as suas pré-concepções” (Alveirinho, D. & Tomás, H., 2008, p.6).

Outro aspeto que considero importante salientar no desenvolvimento desta semana, prende-se com o uso de materiais manipuláveis ao nível da unidade curricular da matemática. Ao trabalhar com o tangram e com o geoplano torna-se indispensável não utilizar recursos palpáveis que facilitem as aprendizagens e a perceção das competências a adquirir. Deste modo, esta manipulação, “através de modelos concretos, permite à criança construir, modificar, integrar, interagir com o mundo físico e com os seus pares, a aprender fazendo, desmistificando a conotação negativa que se atribui à Matemática. Pretende-se compreender a relação entre a construção desses conhecimentos e a utilização de materiais, como recurso no processo de ensino-aprendizagem” (Serrano, M.,2009, p.45).

Com o tangram, os alunos começaram por construir figuras que pedia ou realizavam os exercícios do manual. Posteriormente, cada um, desenvolvendo uma atividade de ampliação em contexto didático, construiu uma figura usando todas as peças deste material. Seguidamente, essas 20 figuras deram origem às personagens de uma história criativa totalmente construída pela turma. Foi uma atividade que demorou mais tempo do que o previsto, atrasando as restantes atividades, contudo foram produções extremamente enriquecedoras para os alunos por várias razões: compreenderam o que é um texto e os cuidados que se deve ter para escrever uma história, respeitar as normas de ortografia, etc. Já a manipulação do geoplano teve resultados muito positivos. Os alunos começaram por resolver os exercícios do manual, explorando os conceitos de interior, exterior e fronteira. Só depois exploraram livremente este material. De seguida, individualmente construíram várias figuras, com base em figuras geométricas, procedendo ao registo no papel pontado. Nesta atividade foi possível observar a criatividade dos alunos (consultar registo fotográfico da semana) que conseguiram elaborar diversas figuras (barco, figura humana, flor, gelado, etc.).

Na exploração destes materiais manipuláveis pude sustentar a minha avaliação da semana, baseada nos objetivos de matemática, como é possível observar na grelha de observação nas páginas seguintes. Assim, compreendi que foram conteúdos que ficaram bem assimilados pela maioria dos alunos e mais importante que a motivação intrínseca individual é um dos fatores mais importantes para a completa apreensão do abordado na sala de aula.

### **3.6. Quarta planificação didática individual- 22 a 24 de janeiro de 2013**

a) Tema integrador : À descoberta do ambiente natural - os seres vivos do seu ambiente;

- b) Seleção do conteúdo programático (anexo N);  
 c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 52);

**Tabela 52** - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 4;

E.I.		Vocabulário
Dia 22	Um conjunto de fotografias e pinturas, em grandes dimensões, encontrar-se-á exposto no estendal na sala. Cada elemento cénico ilustra diferentes paisagens naturais com os conteúdos de estudo do meio a serem abordados ao longo da unidade.	semente, árvore, planta, germinação, raíz, caule, folha, fruto, flor, folha caduca, folha persistente, aviso, simetria, assimetria.
Dia 23		planta cultivada, planta espontânea, trepadeira, couve, tulipa e erva daninha, itinerário.
Dia 24		meio aquático, meio húmido, meio seco, planta.
Fonte: Braga, J. & Valadas, C. (1999). <i>Herbário</i> . Assírio & Alvim. Porto.		

- d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

### 22 de janeiro de 2013

**Tabela 53** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 22 janeiro;

Designação das atividades - 22 de janeiro de 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <p>- Da semente à planta: observação de sementes e conhecimento do processo de germinação, através de uma atividade experimental. A planta completa e incompleta: a sua constituição e funções. Folha caduca e persistente - leitura das páginas 68 e 69 do manual.</p> <p>- A Viagem da Sementinha: leitura e interpretação do texto. Oficina de escrita - o aviso: escrita deste tipo de texto, com base nas páginas 68 e 69 do manual.</p> <p>- Simetria: exercícios 3 e 4 da página 79 do manual.</p> <p>- Desenho sugerido de elementos da natural - árvore, flor e folha. Construção e colagem livre com folhas de plantas.</p>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <p>- Atividade 1: Desenho de uma árvore, uma folha e uma flor;</p> <p>- Atividade 2: Exploração do elemento integrador;</p> <p>- Atividade 3: A Viagem da Sementinha - audição do conto;</p> <p>- Atividade 4: As sementes são todas iguais? Como crescem? - atividade experimental;</p> <p>- Atividade 5: Oficina da escrita: o texto instrucional - o aviso;</p> <p>- Atividade 6: A Árvore - a sua constituição e o tipo de folha (caduca e persistente) - leitura das páginas 68 e 69 do manual de Estudo do Meio;</p> <p>- Atividade 7: Porque ficam de cor diferente algumas folhas? - atividade experimental;</p>

- Atividade 8: As folhas das plantas são simétricas? - introdução do conceito de simetria;
- Atividade 9: Construção de uma figura com folhas;

### 23 de janeiro de 2013

**Tabela 54-** Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 23 de janeiro;

Designação das atividades - 23 de janeiro de 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planta cultivada e planta espontânea: exploração de algumas plantas (trepadeira, couve, tulipa e erva daninha). Leitura da página 70 do manual.</li> <li>- Os itinerários: resolução dos exercícios 1 e 2 da página 80 do manual.</li> <li>- Família de palavras - resolução de exercícios. Preenchimento do mapa conceptual de planta.</li> <li>- Desenho sugerido de elementos da natural - planta cultivada e planta espontânea.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Desenho de uma planta cultivada e uma planta espontânea;</li> <li>- Atividade 2: Que tipo de plantas tem a nossa escola? - observação do espaço exterior;</li> <li>- Atividade 3: Exploração do elemento integrador;</li> <li>- Atividade 4: Plantas espontâneas e cultivadas - conheces alguma?, com quadras do livro <i>Herbário</i>, de Jorge Sousa Braga;</li> <li>- Atividade 5: Os itinerários- resolução de exercícios do manual de Matemática;</li> </ul> <p><u>- Sistematização em contexto didático:</u> Atividade 1: Formação de palavras da mesma família de árvore e flor;</p> <p><u>- Ampliação/ reforço em contexto didático:</u> Atividade 1: Preenchimento do mapa conceptual da planta;</p>

### 24 janeiro de 2013

**Tabela 55 -** Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 24 janeiro;

Designação das atividades - 24 janeiro 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e interpretação do <i>Poema das Árvores</i> de António Gedeão.</li> <li>- Onde vivem as plantas? - diferentes meios (aquático, meio e húmido) diferentes plantas - leitura da página 71 do manual. Atividade experimental: como se alimentam as plantas?.</li> <li>- As plantas. Resolução do exercício 1 da 81 do manual de matemática.</li> <li>- Desenho sugerido de elementos da natural - planta meio aquático, meio seco e do meio húmido.</li> </ul>

**- Abordagem em contexto didático:**

- Atividade 1: Desenho de uma planta do meio aquático, do meio seco e do meio húmido.
- Atividade 2: Exploração do elemento integrador;
- Atividade 3: Um poema, uma planta - anexo XIV - poemas do livro *Herbário*, de Jorge Sousa Braga;
- Atividade 4: Porque colocamos as flores numa jarra com água? - atividade experimental;
- Atividade 5: As plantas - conceito matemático;
- Atividade 6: Leitura e interpretação do *Poema das Árvores* de António Gedeão;

**- Ampliação/Reforço em contexto didático:**

- Atividade 1: Preenchimento do mapa conceptual da planta;

**e)** Avaliação: A avaliação da semana será realizada da seguinte forma: Os conteúdos abordados na unidade, correspondentes à área curricular de Estudo do Meio serão avaliados com base nos pré-requisitos que os alunos têm (todos os dias elaboram, como primeira atividade, um desenho sobre o conteúdo a abordar naquele dia) e o que aprenderam, com o preenchimento dos protocolos das atividades experimentais; Avaliarei a opinião dos alunos, apresentando uma folha de preenchimento livre com os campos: «o que gostei mais» e «o que gostei menos»; A Leitura do *Poema das Árvores*, de António Gedeão será avaliado com uma grelha construída para o efeito.

**f)** Reflexão semanal:

Aproximamo-nos do término deste percurso e já não se trata só de refletir sobre a semana mas sobre a evolução que se tem feito. Penso que mais importante do que ter uma boa semana de trabalho, onde consegui promover a integração e interligação didática, é de referir a evolução que fiz desde da minha primeira semana de trabalho individual a esta. E, deste aspeto, não poderia estar mais satisfeita com o resultado. Sinto que cresci muito, que aprendi ainda mais e que promovi semanas de trabalho apelativas, diversificadas e principalmente com rigor científico. São unidades didáticas completamente adequadas ao meu perfil e isso também é determinante para as semanas de trabalho correrem da melhor forma. Dei o melhor de mim a cada semana que passou, esforcei-me para construir unidades didáticas que me fizessem sentir orgulhosa, com vontade de as trabalhar e onde, uma após a outra, se notasse diversidade e qualidade de ensino. Penso que atingi esta meta que me propus a mim mesma e não poderia estar mais satisfeita com o resultado. Experimentei diversas estratégias, diversos elementos integradores, manipulei conteúdos de diferentes formas e sinto que desenvolvi um bom trabalho. Acima de tudo o que me deixa mais confiante são os resultados das aprendizagens dos alunos e as opiniões/reflexões da professora cooperante. Receber elogios da pessoa que passa mais tempo connosco na sala de aula, que acompanha o esforço, a dedicação e a evolução que faço/fiz é sem dúvida uma certeza que estou no bom caminho. Por outro lado, o facto de aceitar todas as opiniões da professora é um sinal de humildade e de vontade de aprender que quero e pretendo manter para sempre.

E foi isso mesmo que aconteceu esta semana e por isto tudo acima referido é que a minha última semana individual de prática não poderia ter corrido melhor. Ao aceitar as sugestões da professora cooperante estou a refletir sobre o meu trabalho, a efetuar aprendizagens significativas que vão mudar a minha maneira de estar e agir. Neste caso, foi-me proposto, aquando a reflexão da semana anterior, trabalhar as atividades experimentais em grupos de trabalho. Deste modo os alunos interagem uns com os outros, criando grupos heterogéneos ajudar-se-iam uns aos outros, discutiam sobre as respostas mais adequadas para cada pergunta, etc. Na semana anterior não fiz desta forma devido ao fator tempo. Contudo, esta semana e dedicando mais tempo à exploração das atividades experimentais foi isso mesmo que propus - todas as atividades foram elaboradas em grupos de trabalho. E foi sem

dúvida muito enriquecedor. Primeiramente porque comprovámos, mais uma vez, que esta turma trabalha muito bem em grupo, ajudando-se mutuamente sem levantar problemas, esperando uns pelos outros para trabalhar e explicando o porquê de dado acontecimento ter originado tal resultado. Por outro lado, discutiram ideias para chegar às antecipações de conteúdos e pensaram em grupo sobre o que poderia acontecer. Estas aprendizagens constituem aprendizagens significativas, que, segundo Carls Rogers são aquilo que provoca profunda modificação no indivíduo. Ela é penetrante, e não se limita a um aumento de conhecimento, mas abrange todas as parcelas de sua existência.

Ainda ligado aos conteúdos de Estudo do Meio trabalhados na unidade, surge a reflexão feita antes da implementação desta unidade didática. Esta turma não tinha quaisquer conhecimentos ao nível das plantas. Sabiam que havia «folhas que caíam no Outono e outras que não», que «uma semente originava uma planta» mas nada mais do que isto. Nunca tinham manipulado sementes ou folhas e isso foi uma aprendizagem muito enriquecedora para todos. O facto de compreender que as folhas e as sementes têm diferentes aspetos, formas, texturas, cores e cheiros contribuiu para as crianças se questionarem sobre a existência da natureza e da sua beleza e espontaneidade de crescimento. Ao perceberem que as sementes germinam quase que sozinhas, que diferentes meios têm diferentes plantas com diferentes características, que existem plantas que temos que cultivar mas outras que nascem e crescem livremente despertou a curiosidade para o mundo que as rodeia e que não observavam, apenas viam. Fico extremamente realizada quando um aluno me diz que não quer ir ao intervalo porque está a gostar muito, que já sabe que o tomate não vem de uma árvore mas sim da terra e que já entende porque colocamos plantas na água assim como percebe porque as folhas ficam amarelas com a chegada do Outono. São e foram desenvolvidas um conjunto de atividades que permite criar outros níveis de competências neste grupo e desenvolver, a pouco e pouco o nível de literacia científica nos alunos. É este tipo de situações que me deixa confortável e que me deixa acreditar que estou a semear a vontade de aprender nos alunos e que a curiosidade que cada um tem vai levar à germinação desta semente.

Ligado ao conteúdo das plantas surgiu o conteúdo de matemática - simetria. Penso que consegui integrar da melhor forma os dois conteúdos com a exploração de diversas folhas de diferentes plantas. Num primeiro momento observámos diversas folhas, associando a árvore a que pertencia. Depois, cada aluno ficou com uma folha, decalcou-a na folha de trabalho e analisou-a quanto à simetria. Num primeiro momento, dobraram a folha através do eixo de simetria, a nervura, e visualizaram se era ou não simétrica; num segundo momento analisaram a folha decalcada e visualizaram a sua simetria com o recurso a um espelho. Deste modo, os alunos apropriaram-se do conceito de simetria ou assimetria, através de descobertas realizadas por cada um o que constitui mais um exemplo de aprendizagens significativas. Confesso que aquando a confeção da planificação, este foi o conteúdo onde me senti menos à vontade. Tive medo de não conseguir explicar o que é a simetria, já que para mim é um conceito difícil de explicar e de entender. Contudo, com estratégias diferentes das ditas normais, penso que consegui atingir os objetivos.

Ao construir esta unidade didática reparei que ainda não tinha abordado o texto poético. A poesia é um meio privilegiado para despertar o amor pela língua materna. A rima, o ritmo, a sonoridade, permitem uma descoberta progressiva dos cambiantes, da riqueza, das potencialidades da linguagem escrita (Programa de Português do Ensino Básico, 2011, p.56). Deste modo, decidi que seria enquadrado e de total conveniência explorar o Poema das Árvores, de António Gedeão. Foi através deste recurso que avaliei a leitura dos alunos, com a ajuda da grelha de avaliação da leitura do Plano Nacional de Ensino do Português. Como sabemos a avaliação da leitura é um processo muito ambíguo pois há que ter em conta vários aspetos como os conhecimentos prévios ou a maneira como cada um compreende o texto. Contudo, centrei-me na leitura dos alunos e avaliei a pronúncia, o tom e o ritmo. Estes indicadores tornam-se um pouco difíceis de avaliar pois há alunos intermédios em vários escalões o que dificulta a escolha da opção certa. Contudo, esforcei-me para conseguir uma avaliação justa, pedindo a cada aluno para ler mais do que uma vez a fim de confirmar o que observava. Por outro lado, e em jeito de confronto com o que tinha anotado, pedi aos alunos para efetuarem a

heteroavaliação (o indicador na grelha de avaliação que diz avaliação global da leitura) e os resultados encontram-se também na tabela de observação.

Dei por encerrada esta semana de estágio com a integração das atividades extracurriculares no final da tarde de quinta-feira. Neste dia iria ocorrer um torneio organizado pelas professora de Educação Física entre todas as turmas da Escola. Neste sentido, cada turma era constituída por duas equipas e por uma claque. Os alunos encontravam-se ansiosos e preocupados porque não tinham tido tempo de treinar a coreografia da claque. Neste sentido, dei oportunidade de treinarem dentro da sala de aula para que tudo corresse pelo melhor. Penso que tomei a melhor opção. Poderia ter desenvolvido mais uma atividade de expressão plástica ou elaborado atividades de ampliação e reforço contudo, estaria a ir contra a vontade dos alunos que estavam motivados para outras aprendizagens. Dado que se tratava de um acontecimento tão importante para todos compreendi que teria que integrá-lo e dar-lhes esta oportunidade. Afinal, sem motivação nada se faz como deve ser e estas aprendizagens são sempre determinantes para todos.

Faço um balanço positivo desta semana. Abordei conteúdos novos que sei que os alunos tinham poucos conhecimentos prévios e verificaram-se diferentes tipos de capacidades e progressos nos alunos. Propus atividades diferentes e diversificadas, dentro de várias áreas e senti as crianças contentes e motivadas durante a implementação desta u.d. e, isso é o mais importante para mim.

Enquanto futura profissional cresci também nesta semana. Aprendi a controlar o tempo, a geri-lo melhor consoante as atividades traçadas e a controlar as emoções, não fazendo transparecer que estava um pouco triste por ser a minha última semana de prática profissional.

### 3.7. Terceira planificação didática (semana de grupo) - 5 a 7 de fevereiro 2013

- a) Tema integrador : Á descoberta das inter- relações entre espaços
- b) Seleção do conteúdo programático (anexo 0);
- c) Elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos (tabela 56);

Tabela 56 - Organização do elemento integrador, vocabulário e materiais/recursos da semana 3;

E.I.		Vocabulário
Dia 5	A Arca das Comunicações - este elemento conterà meios de comunicação a ser explorados ao longo da semana: a televisão em cartão, o telefone antigo e o telemóvel e um rádio antigo. Cada dia será explorado um meio de comunicação.	televisão, meios de comunicação pessoal e social.
Dia 6		Telefone, blog, internet.
Dia 7		Rádio, locutor.

## d) Atividades e procedimentos de execução/ estratégias de atuação;

5 de fevereiro de 2013

Tabela 57 - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 5 fevereiro;

Designação das atividades - 5 de fevereiro de 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização da ficha de avaliação de Matemática.</li> <li>- Meios de comunicação: evolução, meios de comunicação existentes. Exploração do meio de comunicação a televisão. Visualização de um excerto da série portuguesa “Conta-me como foi”.</li> <li>- Leitura e interpretação do texto: O mar das profissões, com recurso a uma televisão de cartão.</li> <li>- Elaboração dos exercícios do manual de fichas de trabalho de Estudo do Meio.</li> </ul>
<p>- Ficha de avaliação de Matemática;</p> <p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Introdução e exploração do elemento integrador: “Arca das Comunicações”;</li> <li>- Atividade 2: Exploração da televisão, através da visualização de um excerto da série portuguesa “ Conta-me como foi”;</li> <li>- Atividade 3: Uma televisão de cartão! - audição de uma história infantil;</li> </ul> <p><u>- Sistematização em contexto didático:</u></p> <p>Atividade 1: Sistematização dos conteúdos de Estudo do Meio trabalhados nas semanas anteriores - os animais, através da realização de exercícios do manual.</p>

6 de fevereiro de 2013

Tabela 58- Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 6 fevereiro;

Designação das atividades - 6 de fevereiro de 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização da ficha de avaliação de Estudo do Meio.</li> <li>- Os meios de comunicação - o telefone e a internet: vantagens e desvantagens do uso deste meio de comunicação.</li> <li>- Dramatização de conversas telefónicas.</li> <li>- Jogo lúdico: O telefone estragado.</li> <li>- O blog - um novo meio de comunicação: pesquisa guiada de vários blog's educativos e exploração do blog da turma.</li> <li>- Resolução de situações problemáticas.</li> </ul>
<p>- Realização da ficha de avaliação de Estudo do Meio;</p> <p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Exploração do meio de comunicação - o telefone;</li> <li>- Atividade 2: Jogo em grande grupo - o telefone estragado;</li> </ul>

- Atividade 3: A internet - o blogue da turma;
- Sistematização em contexto didático: Atividade 1: O dobro, o triplo, o quádruplo e o quádruplo - situação problemática;

### 7 fevereiro de 2013

**Tabela 59** - Organização das atividades e respetivos procedimentos de execução, relativos ao dia 7 fevereiro;

Designação das atividades - 7 de fevereiro 2013
<p><u>- Sumário:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os Meios de Comunicação: o rádio. A sua importância para a sociedade portuguesa. Visita de Estudo a uma Estação de Rádio da localidade. Realização dos exercícios da página ___ do manual.</li> <li>- Visita à Estação de Rádio: preenchimento do questionário escrito sobre a visita escolar.</li> <li>- Visualização do vídeo surpresa elaborado ao longo da semana.</li> <li>- Lanche partilhado.</li> </ul>
<p><u>- Abordagem em contexto didático:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Atividade 1: Exploração do elemento integrador;</li> <li>- Atividade 2: Porque foi o rádio tão importante para a nossa sociedade? - audição da comunicação via rádio da Revolução de Abril;</li> <li>- Atividade 3: Como será uma estação de rádio? - visita a uma estação de rádio da cidade;</li> <li>- Atividade 4: Visualização do vídeo surpresa;</li> <li>- Atividade 6: Lanche partilhado;</li> </ul>

**e)** Avaliação: A avaliação semanal será feita ao longo da semana e, portanto, terá cariz sistemático e formal.

**f)** Reflexão semanal (realizada em conjunto com a colega de PS 1º CEB):

Sendo a última semana de prática supervisionada e trabalhando em conjunto decidimos apostar no diferente e experimentar o que ainda não tinha sido feito. Neste sentido, organizamos uma unidade didática para sistematizar os vários conteúdos que iam ser avaliados nas fichas de avaliação e, por outro lado, «desenhar» uma semana que ficasse na memória, tanto dos alunos como na nossa.

A professora cooperante deu-nos liberdade para escolher o conteúdo integrador da semana e optámos por explorar os meios de comunicação. Assim, através de marcos históricos que foram transmitidos na televisão (como o primeiro festival da canção) ou na rádio (como o apelo à calma das Forças Armadas na revolução do 25 de Abril) e que as crianças não conheciam despertámo-las para a história do nosso país que muitas não conheciam. Conseguimos também, levar um rádio, uma televisão e um telefone antigo o que motivou ainda mais o grupo. Deste modo, explorámos os meios de comunicação mais conhecidos e mais usados por todos. Usuímos do tema para abordar outro meio de comunicação mais recente - o blog. Com recurso ao projetor, os alunos puderam explorar este suporte informático, partilhar ideias, dar a sua opinião e sobretudo visionar o conteúdo do «nosso diário de turma». Pensamos que fizemos uma escolha acertada quando decidimos explorar os meios de comunicação desta forma. Todos os alunos estavam entusiasmados com estas novas descobertas.

Complementando estes aspetos, aproveitámos, também, este conteúdo para realizar uma visita de estudo organizada por nós à Rádio Beira Anterior. Foi uma grande surpresa esta saída! Os alunos participaram bastante, fazendo perguntas muito pertinentes e os jornalistas e/ou locutores da rádio foram incríveis esclarecendo todas as dúvidas e curiosidade das crianças. Ao planificar esta visita

tivemos a preocupação de pensar nos três momentos importantes da visita - o antes, o durante e depois. Para tal, elaborámos um folheto que nos auxiliou fornecendo um guia escrito aos alunos. Obtivemos resultados muito positivos com esta visita e adquirimos «bagagem» que podia ser perfeitamente trabalhada em sala de aula, partindo do que se viu/ouviu e falou naquela estação de rádio.

Pensamos ser importante referir a forma lúdica como as crianças aprenderam esta semana. Pelo facto de fazerem todos os dias ficha avaliação achamos que deviam ser uns dias mais tranquilos e sabemos que podemos abordar todos os conteúdos que quisermos da forma que quisermos e, portanto, decidimos envergar pela forma mais lúdica de trabalhar. Neste sentido, fizemos jogos de conversas telefónicas, dramatizações, contos de histórias através da televisão, visionar fotos de turma, entre outras. Não estamos de todo arrependidas por tomarmos esta decisão mas sim muito orgulhosas de conseguirmos manter a ordem e o sucesso dentro da sala de aula, isto é, mesmo que a fazer jogos ou atividades que podem provocar mais «confusão» os alunos, de tão motivados que estavam, mantiveram a ordem e o bom comportamento. Com estas atividades, foi-nos permitido descobrir o «cunho» pessoal de cada criança e contatar com a criatividade destes alunos.

#### **4. Reflexão Global das Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e em 1º Ciclo do Ensino Básico - Relação com a Seleção do *Corpus* Textual**

Depois de conhecidos os dois contextos pedagógicos da Prática Supervisionada em que estivemos envolvidas, da apresentação das características pedagógico-didáticas das mesmas e de todo o trabalho desenvolvido nestes estágios, pensamos que é uma mais-valia refletir sobre este capítulo, relacionando-o com o tema principal do Relatório de Estágio - a importância da diversificação do *corpus* textual.

Não é de mais lembrar que planificar é um ato extremamente minucioso que requer o conhecimento de todo o ambiente educativo, visando proporcionar experiências gratificantes e enriquecedoras para as crianças. Tentámos, ao longo destes anos, beber da sabedoria dos nossos professores, aprendendo de forma intrínseca, decodificando o que está por detrás do ato educativo. Julgamos que é notório nas planificações apresentadas neste capítulo compreender o quanto nos dedicámos e esforçámos para fazer um bom trabalho, ultrapassando as dificuldades existentes.

Centrando-nos na temática deste Relatório de Estágio e, portanto, na investigação, salientamos o quanto está presente nas unidades didáticas executadas nas Práticas Supervisionadas. Não só é possível o leitor captar o trabalho desenvolvido à volta das diversas tipologias textuais, tanto na educação pré-escolar como no 1º ciclo do ensino básico. Foi nosso propósito criar alguma mudança nas crianças com que interagimos e pensamos que conseguimos atingir esse objetivo.

A educação pré-escolar não é nem deve ser encarada como um processo formal de ensino da leitura e da educação literária como é o 1º ciclo do ensino básico. Contudo, a ideia que a educação pré-escolar prepara para este ensino formal está em parte correta, embora não seja esse o seu foco primordial. “A avaliação dos efeitos possibilita ao educador saber se e como o processo educativo contribuiu para o desenvolvimento e aprendizagem, ou seja, saber se a frequência da educação pré-escolar teve, de facto, influência nas crianças” (OCEPE, 2009, p.94). É, nesta medida, indispensável construir as pontes entre estes dois níveis educativos, criando um conhecimento paralelo, mais ou menos abrangente e complexo.

Deste modo, compreende-se como é possível trabalhar a temática do *corpus* textual e tipologias textuais nestes dois pilares educativos, como referem os documentos oficiais - “Cabe assim ao educador proporcionar o contacto com os diversos tipos de texto escrito que levam a criança a compreender a necessidade e funções da escrita” (OCEPE, 2009, p.71) e “(...) a leitura pode ainda ser entendida como actividade que incide sobre textos em diversos suportes e linguagens, para além da escrita verbal” (Programa de Português do Ensino Básico , 2009, p. 16).

Foi fundamental realizarmos estas duas práticas e apropriarmo-nos desta importância. De facto, o saltar do que se aprende nos livros, na teoria, para o campo e a ação é a melhor forma de aprender e assimilar conhecimentos.

## Capítulo III

### O Estudo Investigativo

“Ser professor investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona na tentativa de resolver problemas relacionados com a sua prática.”

(Alarcão, 2000, p.49)

# 1. Justificação e Contextualização

“Se a escrita e a leitura fazem parte do quotidiano familiar de muitas crianças que assim aprendem para que serve ler e escrever, todas as crianças deverão ter oportunidade de ter estas experiências na educação pré-escolar.” (OCEPE,2009,p. 69).

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar constituiu uma fase fundamental para a essência de qualquer futuro profissional no mundo da educação. Tive a oportunidade e a sorte de ser colocada numa instituição com excelentes profissionais e, por isso mesmo, aprendi bastante ao longo dos três meses em que estive inserida naquela comunidade escolar. Consegui estabelecer boas relações com as crianças daquele grupo e, deste modo, com aprovação da educadora e da direção, foi com elas que desenvolvi o presente estudo. De mãos dadas com este ambiente de excelência e facilitador de boas aprendizagens, tive a oportunidade de planear, implementar, observar e refletir sobre os trabalhos das crianças em diversas áreas de conteúdo. Todas elas me pareciam apetecíveis de serem desenvolvidas e exploradas com este grupo, contudo, o Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita foi sem dúvida o mais marcante e revelador de interesse de pesquisa, trabalho e investigação.

Vários foram os momentos em que observei crianças “lendo” e explorando livros no cantinho da leitura e da educação literária em que escutei conversas sobre um ou outro conto ouvido em casa; em que visualizei tentativas de escrita, em forma de desenho ou na fase pré-silábica. A rotina diária do preenchimento da tabela de presenças aproximava o contacto com aspetos emergentes da escrita e da leitura e era o que as crianças mais apreciavam. Questionando o porquê deste gosto tão maioritariamente definido, o grupo respondeu, por outras palavras, que gostavam de descobrir o nome e a consequente perceção das letras, de “ler o nome” e de fazer a cruz. Também era notório o gosto por descobrirem o nome do colega seguinte e essa repetição diária motivava-as, sentindo-se felizes ao poder antecipar esse dado, acertando sempre (Marques, R. (1993)). Esta tarefa rotineira proporciona às crianças diversos contactos com aspetos fulcrais na emergência na leitura e na escrita.

Assim, decidimos enveredar por este caminho e, de algum modo, sistematizar o que já foi apreendido pelo grupo, propondo alargar estes conhecimentos, porque tal como referem Nunes, C., Silva, A. & Sim-Sim, I. (2008, p.7), “a educação pré-escolar, ainda que de frequência facultativa, é o primeiro degrau de um longo caminho educativo com um peso decisivo no sucesso escolar e social dos jovens, e o jardim de infância configura-se como um espaço de tempo privilegiado para aprendizagens estruturantes e decisivas no desenvolvimento da criança. Nesse processo, são inquestionáveis o papel e a importância da linguagem como capacidade e veículo de comunicação e de acesso ao conhecimento sobre o mundo e sobre a vida pessoal e social.”

Seguindo este raciocínio, temos em mente abordar diversas tipologias textuais como suporte de apoio à emergência da leitura. Esta opção surgiu pelo facto de sabermos que os diferentes tipos de texto não são trabalhados em igual proporção, quer na educação pré-escolar quer no 1º ciclo do ensino básico. Sabemos que *a priori* o tipo de texto mais trabalhado é o narrativo e ao desenvolver atividades ligadas a outros tipos de texto, julgamos estar a criar uma motivação inicial nas crianças. Permite uma maior fluidez no decorrer das tarefas seguintes e também a apropriação de diversas competências facilitadoras na emergência na leitura, conseguindo promover a literacia já na primeira infância que, tal como refere a UNESCO “a literacia (...) é uma prática altamente complexa e dinâmica, um processo de aprendizagem que se desenvolve em si mesmo ao longo da vida.”

Com isto, queremos dizer que todos os tipos de texto possuem particularidades diferenciadas que permitem construir diversas capacidades pois, “hoje sabemos que nenhuma criança urbana de 6 anos começa a escola na mais completa ignorância acerca da linguagem escrita” (Martins, M & Niza, I., 1998, p.48, citando Ferreiro (1990)) e, portanto, nesta fase podem não ler por si mesmas textos divergentes mas podem conhecer as suas características” (Curto L. et al., 2000, p.49).

Como já referimos anteriormente, vamos propor aliar às tipologias textuais a emergência da leitura, pois pensamos que “só se adquire o específico da linguagem escrita em contacto com textos de uso social. Os livros de contos, outros livros infantis, cartas, notas escritas, jornais, revistas, folhetos, cartazes, etc. são modelos autênticos sobre as propriedades da linguagem escrita”(Curto, L. et al., 2000, P.49).

Assim, ligada à emergência da leitura surge o desenvolvimento da linguagem oral associada à diversidade textual e “esta recolha de material diversificado permite um certo aprofundamento de um mesmo tema e sobretudo a sua abordagem sobre diferentes pontos de vista. Esta forma de aprendizagem multifacetada favorece a compreensão aprofundada dos conceitos assim abordados, porque a sua verificação foi promovida pelo número maior de sentidos possíveis implicados” (Rigolet, S. 1998, p.101).

Por último, pensamos ser importante referir que ao caminhar neste sentido não queremos de todo escolarizar a educação pré-escolar, ou seja, não é nossa intenção desenvolver trabalho que seja próprio de uma sala de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico. É sim nosso propósito criar um clima de aprendizagens significativas que permita atenuar o caminho para esta passagem, facilitando a entrada «no mundo das letras», tentando estabelecer pontes entre estes dois ciclos, não no sentido de transformar o Jardim de Infância numa preparação para a escolaridade formal, mas com o objetivo de desenvolver, de forma otimizada, as potencialidades reais de cada criança (Rigolet, S., 1998).

## 1.1. Identificação da Temática

A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar: Diversificação do *Corpus* Textual.

## 1.2. Questão Problema e Objetivos da Investigação

Para que a investigação faça sentido, é fundamental que depois do tema escolhido seja elaborada a questão problema e, posteriormente, se proceda à determinação dos objetivos do estudo. Deste modo, a questão problema que orienta o trabalho aqui apresentado é a seguinte:

- De que forma o recurso às diversas tipologias textuais (diversificação textual) poderá ser um facilitador da emergência da leitura, criando aprendizagens significativas, em Educação Pré-Escolar?

De seguida apresentamos os objetivos que pretendemos atingir com este trabalho de campo. Segundo Lakatos, E. & Marconi, M. (1990, p.155) “toda a pesquisa deve ter um objectivo determinado para saber o que se vai procurar e o que se pretende alcançar. (...) O objectivo torna explícito o problema, aumentando os conhecimentos sobre determinado assunto”.

Assim, os objetivos a atingir são:

➤ Objetivo geral:

- Conhecer e caracterizar a diversidade do corpus textual utilizado no processo ensino-aprendizagem;

➤ **Objetivos específicos:**

- Identificar os contributos dos vários tipos de texto na integração das diferentes áreas de conteúdo;
- Conhecer mecanismos de integração didática que promovam o interesse pela emergência da leitura significativa e crítica, utilizando os materiais didáticos disponíveis na instituição, bem como os meios de comunicação e informações que a mesma dispõe;
- Conhecer em que medida a diversificação textual promove o interesse pela emergência da leitura;
- Promover, dentro do espaço de sala de atividades, um contacto motivado e eficaz da criança com os diversos tipos de textos;
- Conhecer elementos de intertextualidade que confirmam se a área de Expressão e Comunicação é um espaço transversal.

## **2. Enquadramento Teórico**

### **2.1. A Educação Pré-Escolar em Portugal: o seu contributo para a aprendizagem e desenvolvimento da criança**

Não sendo de frequência obrigatória, a educação pré-escolar é a primeira etapa da Educação Básica desenvolvida em complemento com a família. É, neste sentido, uma fase primordial com extrema importância para o desenvolvimento harmonioso da criança.

São hoje reconhecidos todos os benefícios da educação pré-escolar e as transformações que as crianças experimentam ao nível das aprendizagens. No decorrer deste percurso educativo, cabe ao educador de infância criar um clima de aprendizagem constante e prazeroso que permita às crianças aprenderem a aprender, descobrindo e experienciando as competências que cada uma delas tem, não ignorando o ritmo de aprendizagem de cada uma, como indivíduo isolado.

Promovendo o trabalho organizado e diversificado nas diferentes áreas de conteúdo e visando o completo bem-estar. A educação pré-escolar não se centra num ensino escolarizado, mas sim numa educação lúdica. Cremos que é este o ponto de partida para desenvolver competências de forma motivadora, permitindo a aquisição de novas capacidades que serão intrinsecamente utilizadas no futuro. Como sabemos, nenhuma criança é uma «tábua rasa», ou seja, tem uma pré-história (Vygotsky,1977). É função do educador explorar o que as crianças sabem, partindo destes conhecimentos para abordar novos saberes. Deste modo, é necessário que haja um trabalho cooperativo e colaborativo entre o jardim de infância e a família, o que tem consequências bastante positivas para a fortificação dos laços familiares e para a motivação no ato de aprendizagem. Este princípio de trabalho propicia ainda, o respeito pela cultura e características de cada criança favorecendo aprendizagens significativas em completo ambiente motivador.

Para que todo este processo se desenvolva de forma organizada e segundo o mesmo objetivo, em 1997, foi criada uma rede nacional de jardins de infância e visando a uniformização dos princípios educativos foram criadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Este documento oficial veio afirmar o marco de referência para os educadores de infância. No mesmo ano, foi criado um documento que enfatiza todas as necessidades de infraestrutura das instituições de educação e, alguns anos depois foi traçado o Perfil Geral e Específico do Educador de Infância. Estavam assim, em 2001, oficializados todos os documentos base para que a educação pré-escolar triunfasse e se afirmasse no

campo educativo, demonstrando a toda a sociedade como é uma etapa essencial para o completo desenvolvimento da criança.

## 2.2. Alicerces da Educação Pré-Escolar

### 2.2.1. Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar constituem a posição chave do desenvolvimento curricular deste nível educativo. O facto de ser um documento de orientações indica que toma o propósito de guia, ou seja, tem em vista auxiliar o educador nos métodos, estratégias e conteúdos a utilizar/abordar. Segundo Roldão (1999), o saber que caracteriza e define a ação educativa é uma das funções do currículo. Este é a estrutura das aprendizagens reconhecidas como socialmente necessárias. A maior parte das definições, entre as quais se contam as de Tyler (1950) ou de D'Hainaut (1980) concebe o currículo como um produto previamente planificado, conferindo-lhe uma perspetiva formal.

Como sabemos, a educação pré-escolar destina-se a crianças entre os 3 aos 5 anos e em casos excecionais até aos 6 anos de idade.

Cabe ao educador planear, delimitar objetivos e conteúdos apropriados para o grupo de trabalho, visando desenvolver aprendizagens significativas para as crianças. A par com este trabalho devem surgir momentos de reflexão da ação educativa e momentos de avaliação. A avaliação na educação pré-escolar de acordo Decreto-Lei n.º 147/97, de 11 de Junho, apresenta três tipologias base: avaliação diagnóstica, realizada no início do ano, pelo educador, sob a forma de caracterização do grupo, e reconhecimento de interesses e necessidades; avaliação formativa que permite que cada educador veja a posição da criança ao longo do ano; trata-se, essencialmente, de um processo contínuo, interessando-se mais pelos processos do que pelos resultados; e, por fim, a avaliação sumativa, meramente descritiva, mostrando à família a evolução da criança e as metas que esta já atingiu. “A observação é sem dúvida o principal instrumento de avaliação, que deve ser feita de uma forma sistemática e contínua, não contendo juízos de valor, mas sim uma informação que permita reformular os processos de ensino/aprendizagem” (OCEPE, 2009, p.27).

As Orientações Curriculares para o Pré-escolar definem de uma forma global as condições necessárias para que haja ao longo do tempo uma evolução das aprendizagens feitas pelas crianças e a construção de condições favoráveis para se desenvolverem essas atividades. Este documento foi aprovado pelo despacho n.º 5220/97 (2.ª série), 10 de Junho, está organizado em 3 partes: 1- Princípio geral e objetivos enunciados na Lei Quadro da Educação Pré escolar; 2-Fundamentação e organização das Orientações Curriculares; 3-Orientações gerais para o educador.

Assim, remete-nos para um currículo informal, pois há um envolvimento da família, dos amigos e prevalecem atitudes e ambientes que visam a socialização dos indivíduos. Pensamos que esse documento tem um cariz que nos permite falar em abordagem socio crítica e biopsicológica, uma vez que há uma participação ativa da criança e da sociedade. O facto de se reconhecer a criança como sujeito do processo educativo significa que o ponto de partida é o conhecimento já adquirido por ela, isto é, valorizam-se os seus saberes ancestrais como fundamento para novas aprendizagens, sendo todas as áreas vistas como um conjunto de saberes global. Visa, também, uma igualdade de oportunidade de acesso à escola, sendo importante reter que esta deve preparar as crianças para iniciar a próxima etapa, e não antecipar a escolaridade obrigatória, pretendendo, apenas garantir às crianças o contacto com os instrumentos que lhes vão ser úteis ao longo da vida. Este princípio geral assenta na escola inclusiva, onde há a necessidade de dar respostas a todas as crianças, aceitando as suas diferenças e as suas aprendizagens, promovendo a sua autoestima e autoconfiança, conseguindo

evoluir consoante as suas características individuais. Para tal, é necessário haver uma cooperação entre a escola, a família e a comunidade, na qual esta harmonia beneficie da construção do saber do grupo e de cada criança, criando as condições base para se dar a aprendizagem contínua.

A intervenção profissional do educador passa por diferentes etapas interligadas (comportamentos): observar (leva à melhor compreensão das características das crianças e permite adequar o processo às suas necessidades educativas, servindo também para um meio de avaliação formativa para garantir a evolução da criança); planear (situações desafiadoras e cativantes para uma maior aprendizagem da criança); agir (adaptar-se às crianças, criando situações e oportunidades imprevistas, trabalhando em comunidade para a evolução da criança); avaliar (é um suporte de planeamento para assim conseguir trazer atividades educativas adequadas às interações das crianças e há sua evolução); comunicar (troca de informação com os pais e o meio escolar, constituindo um meio de autoformação dos mesmos para benefício da criança); articular (promover a continuidade educativa para uma boa integração da criança na escolaridade obrigatória).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar identificam três áreas de conteúdos: Área de Formação Pessoal e Social, Área de Expressão e Comunicação, Área do Conhecimento do Mundo. De acordo com as Orientações Curriculares, “consideram-se áreas de conteúdo como âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sociocultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer”(OCEPE, 2009, p.47) - consultar esquema da figura 8. Estas áreas são transversais e os seus conteúdos pressupõem a interligação entre desenvolvimento e aprendizagem e favorecem a articulação entre si.

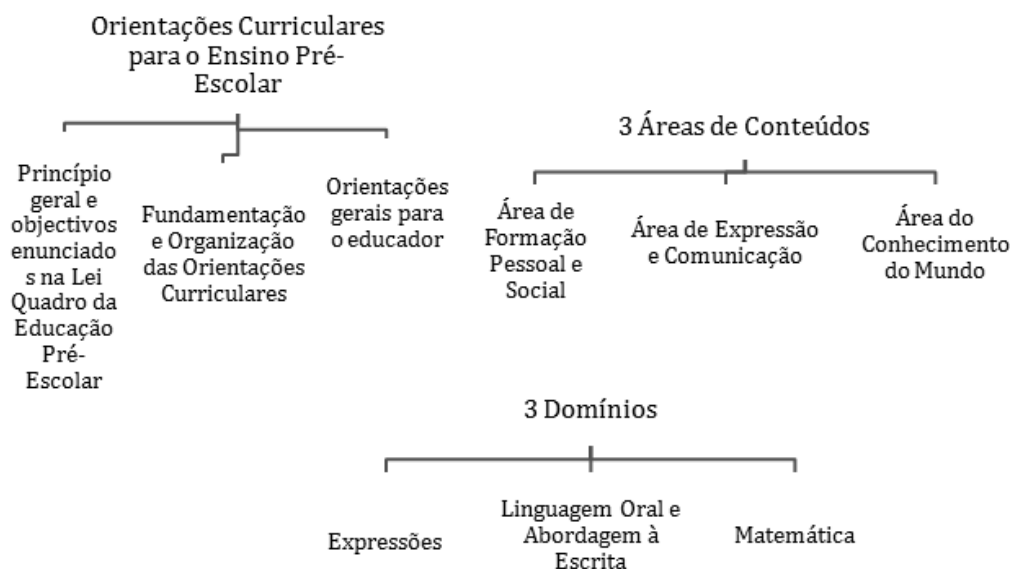


Figura 8 - Esquema síntese da estruturação das OCEPE (fonte: original)

### 2.2.2. Metas de Aprendizagem

As metas curriculares são um segmento dos programas e orientações oficialmente traçadas pelo Ministério da Educação. Em dezembro de 2009 deu-se a sua divulgação com o propósito pedagógico de “assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos”(Alçada, I., 2009, in site do Ministério da Educação e Ciência).

Tal como o nome indica trata-se de um documento criado para facilitar a perceção das aprendizagens, de um modo bastante abrangente, de todo o processo educativo, desde da educação pré-escolar ao ensino secundário. Pretende-se, portanto, clarificar as competências nas diferentes áreas e nos diferentes níveis de escolaridade.

No que concerne às metas da educação pré-escolar, estas têm como princípio pedagógico facilitar a leitura das OCEPE, sendo um documento auxiliar das mesmas e assumindo um carácter livre e espontâneo de consulta. Todavia, os objetivos aqui referidos não devem ser delimitadores da prática pedagógica nem pontos de focagem pois, como sabemos, todos os grupos de crianças são diferentes e não se pode generalizar as competências de cada grupo. Deste modo, são apresentados pontos que permitirão facilitar a base educativa para o 1.º ciclo do ensino básico.

Encontram-se estruturadas por áreas de conteúdo, tal como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. No que diz respeito à área de expressão e comunicação, mais propriamente do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as metas referem que “esta área corresponde à Língua Portuguesa nos outros ciclos e inclui não só as aprendizagens relativas à linguagem oral, mas também as relacionadas com compreensão do texto escrito lido pelo adulto, e ainda as que são indispensáveis para iniciar a aprendizagem formal da leitura e da escrita” (Ministério da Educação e Ciência, Metas de Aprendizagem, 2009). Mais uma vez, compreendemos que este documento visa traçar objetivos facilitadores da entrada no ensino formal. Dentro deste bloco encontramos domínios: consciência fonológica, reconhecimento e escrita de palavras, conhecimento das convenções gráficas e compreensão de discursos orais e interação verbal. No total, temos 36 metas finais estabelecidas para o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

“Com exceção da Formação Pessoal e Social, que é específica da educação pré-escolar, todas as metas para cada uma das outras áreas foram elaboradas, para a educação pré-escolar, pelas mesmas equipas de especialistas que estiveram encarregadas de as definir para as várias disciplinas dos diferentes ciclos do ensino básico e cujos nomes figuram na apresentação geral das metas (Ministério da Educação e Ciência, Metas de Aprendizagem, 2009).”

### 2.2.3. Lei Quadro da Educação Pré-Escolar

A lei quadro relativa à educação pré-escolar, ou lei nº5/97 tem como objetivo estabelecer legalmente todos os princípios relativos a este nível educativo, ficando, o leitor consciente do que é, para que serve, a quem se destina e como se processa a educação para esta faixa etária. Nos artigos 2º e 3º, respetivamente, é descrito o princípio geral (“A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade e como ser autónomo, livre e solidário”) e o conceito desse nível educativo. O artigo 4º salienta o quanto a família é importante nesta fase de desenvolvimento e a estreita relação que deve manter com a comunidade educativa. Aos artigos 5º, 6º e 7º cabe referir o contributo do estado, das autarquias locais e das iniciativas particulares, cooperativas e sociais para a manutenção da educação pré-escolar. Seguidamente são referidos todos os aspetos burocráticos relativos às instituições deste cariz e de todas as regras

conducentes ao desenvolvimento harmonioso da educação. Assim, são supramencionados os princípios de organização, os princípios educativos e a administração, gestão e regime do pessoal. Perto das disposições finais, salienta-se a avaliação.

Como anteriormente referimos, as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar foram construídas com alicerces nesta lei-quadro, sendo o documento e a legislação em vigor do mesmo ano.

### 2.3. A Emergência da Leitura na Educação Pré-Escolar

O conhecimento precoce da informação que a criança já transporta consigo é um princípio didático basilar de abordagem à emergência da leitura. Não só dá a conhecer experiências enriquecedoras, como é motivador para o grupo aprender desta forma. Segundo Viana & Teixeira (2002,p.6), “a criança é encarada, agora, como construtora da linguagem e de conhecimento, como geradora de hipóteses e empenhada na resolução de problema, em vez de receptora de informação”. E é aqui que reside uma das principais coerências da transformação do saber e do saber fazer, ao tornar o que se sabe em proveito próprio, isto é, em aprendizagens significativas. Para qualquer educador esta afirmação não constitui nenhuma novidade. Aliás, como refere o documento orientador (OCEPE,2009,p.19) “acentua-se a importância da educação pré-escolar partir do que as crianças sabem, da sua cultura e saberes próprios.” Foi, portanto, nossa intenção caminhar neste sentido e aproveitar os conhecimentos de cada uma, tentando transformá-los em saberes de todo o grupo.

Hoje em dia, sabe-se que “o conceito de literacia emergente vem reforçar a ideia de que o período pré-escolar desempenha um papel essencial no posterior processo de aprendizagem da leitura e da escrita”, (citando Cadima,J., Leal, T., Peixoto, C. & Silva, M.,2006,p.57). Cabe ao educador tirar partido dos saberes prévios para construir esta ligação facilitadora do processo literário, sabendo que ao ser trabalhada a emergência da leitura na educação pré-escolar se está a criar “uma relação longitudinal de competência com a descodificação da leitura, no 1º ano de escolaridade” (Cadima, J., Leal, T., Peixoto, C. & Silva, M.,2006,p.57). Assim, ao desenvolver atividades visando este sistema, estão-se a construir os alicerces para os anos vindouros, através de experiências de literacia, proporcionando o alargamento do leque de conhecimentos aos diversos suportes de escrita.

Sabe-se que a criança está envolvida num ambiente promotor da leitura e de iniciação à educação literária não só na sala de atividades (exposição de diversos trabalhos, recados, identificação dos cantinhos, etc.), como na instituição (horário de funcionamento, ementa, placas identificativas das diversas salas, etc.) e também no contexto familiar. Mesmo que a família não promova um ambiente propício à leitura, sempre é de considerar o seu envolvimento. Tal como refere Bastos, G. (n.d., p.147) “o papel da família e complementar ao da escola, surgem como fatores significativos para o percurso futuro do indivíduo face à leitura”. Com isto, queremos referir que desde cedo há contacto com o código escrito e com a sua representação oral, contudo, é no 1º Ciclo do Ensino Básico que este tema ganha outra dimensão. O jardim de infância é responsável por «absorver» as crianças neste clima de promoção ativa da leitura, para que, sejam desenvolvidas competências metalinguísticas que facilitarão a aquisição das capacidades a ter no nível de escolaridade seguinte, pois “até há relativamente poucos anos, não se tinha a consciência das concepções emergentes da literacia, assim como não eram valorizados eventuais conhecimentos adquiridos anteriormente à entrada da escola” (Mata, L., 2008, p.9).

Claro está que toda esta problemática deve ser desenvolvida num clima harmonioso, de acordo com as características do grupo com que se está a trabalhar. Apesar de sabermos que se trata de competências que têm estado presentes na educação pré-escolar, não temos a pretensão que seja um trabalho exaustivo, devendo o essencial ser o equilíbrio da criança, respeitando o seu ritmo de desenvolvimento.

### **2.3.1. A Importância da Consciência Fonológica para o Processo de Emergência da Leitura**

Sabemos que a relação entre a consciência fonológica e a emergência da leitura é um processo feito em conjunto, ou seja, segundo Silva, A., Sim-Sim, I. e Nunes, C. (2008, p.53) é “necessário um mínimo de capacidades de reflexão sobre o oral para que a criança consiga apreender a lógica inerente ao processo de codificação da linguagem escrita”. De facto, a consciência silábica (percepção que uma palavra se divide em sílabas) é um processo facilitador da emergência da leitura e trata-se de um conhecimento apreendido facilmente. Claro está que estamos perante um comportamento mais facilmente perceptível com o recurso à divisão silábica através de palmas ou dizendo como «se estivéssemos muito cansados». Contudo é fundamental passar à divisão silábica de palavras sugeridas pelas crianças, estabelecendo assim a relação com a motivação, também sob a forma escrita, fazendo a apropriação com o conceito de quantidade (exemplo: ge. la. do - corresponde a três palmas - três segmentos silábicos). Estas duas tarefas constituem motivo de aprendizagens significativas, quando é colocado no suporte escrito o que é trabalhado oralmente. Deste modo, as crianças “ (...) desenvolvem conceitos sobre o código escrito enquanto um sistema que representa unidades da linguagem oral” (Silva, A., Sim-Sim, I. e Nunes, C., 2008, p. 52).

Outro fator que requer a máxima atenção e priorização do educador de infância, para facilitar a emergência da leitura diz respeito ao código alfabético. Isto é, a apropriação de que as letras representam um som, ou seja, que correspondem a segmentos fonémicos. Trata-se de um processo que nos parece um pouco mais complexo do que o anteriormente descrito dado que, as crianças têm que compreender que a linguagem escrita é uma representação da linguagem falada. Uma tarefa bastante motivadora em idade pré-escolar diz respeito ao conhecimento do nome. Através da exploração contínua do seu nome, a criança retira que: o seu nome corresponde a um conjunto de sons e que esses sons se podem codificar através de letras; o conjunto de letras que corresponde ao seu nome é sempre o mesmo; o seu nome divide-se em diversos segmentos; entre outros aspetos bastante importantes para o correto desenvolvimento deste domínio.

### **2.3.2. A Importância da Motivação no Processo de Emergência da Leitura**

O Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita assume um tipo específico de transversalidade a todo o currículo, ou seja, tem um carácter dinâmico para com as restantes áreas de conteúdo, o que permite uma estimulação e emergência dos conteúdos mais diversificada. Por outro lado, ao comunicar com as crianças (seja a dialogar ou seja a ler em voz alta) o educador está a proporcionar ao grupo o contacto com o domínio em análise e, portanto, é uma referência para as crianças sendo “a maneira como se fala e se exprime um modelo para a interação e aprendizagem” (OCEPE, 2009,p.66).

De facto, pensamos que não há nada mais motivador, neste ambiente educativo, do que o saber que provém do grupo. Emergir desse conhecimento e partir para novas aprendizagens não é de todo uma tarefa fácil para o educador, contudo, é bastante proveitosa para todos os envolvidos. São estes que, como referido anteriormente, irão preparar “a criança, para quando começar a sua escolaridade, começar a ler e a escrever identificando com mais facilidade as várias palavras e conhecendo já diversas fontes e materiais de escrita”, citando Pessanha (2001, p.85).

A criação de uma sala de atividades rica em linguagem escrita transmite às crianças, que estão diariamente em contacto com os diferentes suportes textuais, uma curiosidade intrínseca para descobrir o que representa aquele conjunto de letras e tudo se torna ainda mais fascinante quando

“(…) as crianças usam a linguagem falada e se defrontam com a linguagem escrita e começam a perceber que a linguagem escrita é um outro meio de representação dos seus pensamentos e sentimentos”, tal como afirma Rigolet, S. (1998,p.145). Tida como referência esta conceção sobre a linguagem escrita, tivemos a preocupação constante de registar na íntegra e à frente das crianças o que diziam e posteriormente proceder à leitura do mesmo em voz alta. As crianças passam a ser testemunhas da escrita e da leitura das suas próprias ideias, aprendendo que têm a capacidade de um dia escrever e ler porque aquilo que dizem pode ser escrito e aquilo que ditam pode ser lido (Rigolet, S, 1998). É, deste modo, que se constituiu, segundo o nosso pensamento, o princípio basilar deste domínio - as crianças escrevem pela mão do educador e leem pelos olhos do educador.

Ligado à exploração dos sentimentos e pensamentos, surge o carácter lúdico decorrente do processo de aprendizagem aqui recontado. “O prazer em lidar com as palavras, em inventar sons e descobrir relações entre os mesmos” (OCEPE, 2009, P.67) foi uma das atividade mais apreciadas pelas crianças com as quais trabalhámos. Depois da nossa intervenção, o facto de dividirem espontaneamente as palavras desconhecidas quanto ao número de sílabas, através das palmas, revela o quanto motivador foi este processo e quão positivos foram os resultados obtidos. Com isto, acreditamos que o processo de alfabetização começa muito antes das crianças saberem ler e escrever convencionalmente (Rego, 1988). São vários os fatores que nos levam a pensar desta forma. Vejamos a influência que a formulação de hipóteses sobre um dado suporte escrito tem ou até mesmo o gosto por ouvir a mesma história. Aparentemente seria uma atividade maçadora, contudo com este grupo, constatou-se que se sentem mais motivados a formular hipóteses, a interagir no decorrer da leitura, completando frases e até antecipando o acontecimento seguinte. Estes dados são importantes para criar autoconfiança nas crianças e mesmo para a construção de uma faixa de segurança para a leitura seguinte.

Não é somente a motivação do grupo que facilita a emergência da leitura. O educador de infância tem que conhecer a regra de ouro para que todo este processo resulte: estar motivado para motivar. Imagine-se ouvir uma ópera com o cantor lírico apático, ver uma peça de teatro com o ator sem qualquer tipo de expressão facial e vocal. Perderia, certamente, todo o interesse nestas atividades de lazer, mesmo que o texto ouvido fosse de louvar. Pois bem, o educador, quando lê em voz alta, quando comunica com o grupo tem que ser um ator. As crianças devem ficar submersas no ato comunicativo que se está a desenrolar, criando a expectativa e o prazer de ser agente interventivo naquela ação. Deve para isso, “ler em voz alta, de forma expressiva, clarificadora, descodificadora e interpretativa, dando vida ao texto, através da voz e do corpo, porque, como diz a velha máxima «ninguém dá o que não tem» (Couto, J., 2003, P.221). Com isto, as crianças devem sentir o prazer que o educador tem em conversar e no sabor doce que deposita nas leituras. Afinal o docente é um dos modelos de referência das crianças. Como Dickinson & Caswell (2007) verificaram, a forma como os educadores leem os livros com as crianças está fortemente relacionadas com o desenvolvimento, a longo prazo, do vocabulário e de competências da compreensão de textos, afetando, positivamente, a aquisição da linguagem e da literacia da criança.

Estabelecer relações entre o educador e as crianças pode, também, ser uma via propícia da emergência da leitura. Ensina-se literatura aos leitores não emergentes, assim designados por Pereira, I.(n.d.) através dos vários aspetos que são tidos em conta em todas as unidades teóricas que acompanharam este mestrado. Inferir informação antes e depois da leitura, ativando os conhecimentos prévios e confrontando-os posteriormente com os mesmos, recontando o ouvido, entre outras, são tarefas que colocámos em prática no estágio e que surtiram efeitos bastante benéficos na grande maioria do grupo em análise. Adiantamos que posteriormente à nossa intervenção as crianças elaboram este processo de forma espontânea, até mesmo quando estão na área da leitura. Claro está que se trata de uma aprendizagem significativa que terá os efeitos de maior dimensão quando as crianças souberem, já no primeiro ciclo do ensino básico, ler sozinhas e, assim, conseguirão apropriar-se facilmente das características das diversas tipologias textuais.

Não é só este trabalho que traz repercussões nas crianças. A linguagem oral constitui um instrumento de comunicação por excelência. Já antes da entrada na educação pré-escolar a criança comunica com os outros e esta competência vai desenvolvendo o seu potencial ao longo da permanência no jardim de infância. É, também tarefa do educador promover um clima comunicativo estimulante. “Cabe, pois, ao educador alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e interações que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como receptores” (OCEPE, 2009, p.68).

### **2.3.3. Ambiente de Interação Promotor da Emergência da Leitura: a Área da Leitura e a Área da Mantinha**

De acordo com Oliveira Formosinho (2008), antes de se pensar isoladamente em espaço de aprendizagem, há que compreender que se trata também de uma vertente social, o que implica uma relação com o outro. Deste modo, para que as aprendizagens ocorram de forma a cumprir com os objetivos, é necessário que se desenvolvam laços afetivos dentro do ambiente educativo. Tais condições vão permitir que as crianças se apropriem de algumas regras de socialização empregues na comunicação oral - falar e escutar (saber ouvir e saber falar).

Deste modo, o ambiente proporcionado na sala de atividades e a organização do espaço educativo são da responsabilidade do educador. É seu dever adequá-lo às características do grupo, exigindo que seja o melhor possível, para criar interesse nas crianças. Todavia há aspetos que são comuns às realidades educativas como a organização da sala por áreas ou focos de interesse. Com mais ou menos espaço, é propósito do educador de infância tirar o melhor partido do mesmo, organizando os diversos cantinhos. Como se sabe estes espaços lúdicos adquirem um carácter importante para o bem-estar das crianças. Em diferentes espaços brincam, relacionam-se e comportam-se de diversos modos. Também os materiais requerem especial atenção quando se dá a seleção dos mesmos, obedecendo, às necessidades, interesses e fases de desenvolvimento do grupo (Horta, 2007).

Por si só, e dado que são explorados livremente, os cantinhos devem fomentar a apropriação de valores, relações sociais permitindo, de igual modo, a manipulação e exploração dos diversos instrumentos que contém.

Embora seja responsabilidade do educador estruturar a organização do espaço, tal não significa que as crianças não se possam envolver no processo de construção dos mesmos. Aliás, quanto mais envolvidas se encontram nesta tarefa, mais forte será o sentido de responsabilidade, autoconfiança e aceitação do outro, o que aumentará o clima de bom ambiente de aprendizagem.

A par das tarefas organizativas está a relação com a escrita. Ao colocar mapas de aniversários, calendário semanal, mapa do tempo, registo das presenças, identificação do nome do cantinho, entre outros, o educador está a privilegiar o contacto com a escrita, a leitura e a expressão oral. “O ambiente educativo criado na sala de atividades do jardim de infância, parece certo que, ao proporcionar-se à criança num meio onde os materiais de escrita existem em abundância, observando, lendo e tentando escrever, ela desenvolverá um enorme potencial de competências no campo da literacia, para além de que as aprendizagens não formais sobre a linguagem escrita vão surgindo de forma natural (...)” (Horta, 2007, p.92). É, deste modo, irrevogável o contributo destes espaços para facilitar o contacto com a familiarização do código escrito.

Dentro dos espaços referidos, pensamos ser pertinente salientar os cantinhos que estão diretamente relacionados com o desenvolvimento desta tarefa. Referimo-nos à área da leitura e da iniciação à educação literária e ao espaço da mantinha. Situadas em locais previamente pensados, estes espaços visam desenvolver competências relacionadas com a expressão e comunicação oral e a emergência da leitura e da escrita. Para além dos locais destinados à criação da escrita, através do desenho e rabiscos - “(...) não nos podemos esquecer que o desenho é também uma forma de escrita e que os dois meios de expressão e comunicação surgem muitas vezes associados (...)” (OCEPE,

2006,p.69) - surge o contacto privilegiado com estes dois espaços. É certo que nas outras áreas as crianças comunicam e experimentam diferentes modos de comunicar, contudo, é nestes dois locais que é mais estimulada esta competência.

O cantinho da leitura ou da biblioteca deve ter as seguintes características:

- estar situado perto de uma janela, dispondo de luz natural;
- conter duas cadeiras e uma mesa apropriadas para a altura da criança;
- “ Ser vivo, familiar, explorado (pelo educador e pela criança) e continuamente renovado”

(Bastos, G., n.d.,p.297);

- a estante deve estar ao alcance da criança. Deve, também, estar fixa à parede para evitar acidentes;

- deverá ser um espaço confortável e para isso, o educador poderá optar por colocar algumas almofadas no chão, um sofá, entre outras opções, a fim de possibilitar à criança o contacto com o suporte escrito de uma forma acolhedora;

- devem ser cuidadosamente escolhidos os materiais a colocar neste espaço. Não só devem ser atrativos como diversificados, “(...) respeitando a proporção de fantasia e informação” (Rigolet, S., 1998, p.109), ou seja, o educador deve preocupar-se em propiciar o contacto com diversas tipologias textuais (informativo, ficção narrativa, poesia, instruccionais, biografias, epistolares, listagens).

- Benefícios do contacto com esta área:

- permite a “apropriação da leitura, da literacia, a criação e desenvolvimento do «ler», aquisição de hábitos de leitura e de informação” (Rigolet, S.,1998,p.295);

- possibilita “uma maior proximidade com o livro, permitindo uma utilização mais imediata e variada, quer ao nível da leitura por prazer, quer em articulação com as atividades programadas” (Bastos, G., n.d., p.297).

O cantinho da mantinha deve:

- ser um espaço atrativo e confortável, contendo se possível, sofás tipo puf/ colchões ou almofadas, criando, deste modo um ambiente acolhedor o que fará com que a criança se sinta à vontade para conversar;

- proporcionar os momentos de reflexão da criança, isto é, se sentir necessidade de estar sozinha ou descansar a criança deve poder usufruir deste espaço;

- é nesta área que as principais conversas devem ocorrer assim como o preenchimento dos registos diários elaborados pelo grupo (tabela de presenças, mapa do tempo, distribuição de tarefas, entre outros).

- Benefícios do cantinho:

- “é importante que as crianças se sintam bem a conversar e livres em exprimir os seus pensamentos e sentimentos devendo o educador mostrar disponibilidade para conversar com a criança, escutando-a, prestando atenção ao que diz” (Rigolet, S., 1998, p.142);

- “quando narra, informa, esclarece, pergunta, responde, convence, a criança inicia-se nas regras de comunicação oral enquanto descobre o prazer de comunicar com os outros associando situações de prazer, de reforço e da autoconfiança” (Rigolet, S.,1998, p.162), contribuindo, assim, para a formação de cidadãos atentos e curiosos.

Privilegiando o contacto com estes espaços e estando ciente de todos os benefícios dos mesmos para o grupo, o educador está a contribuir de forma ativa para a emergência da leitura, da escrita e da comunicação oral. É função deste agente educativo demonstrar que gosta de escutar a criança, dá espaço para conversar com ele e entre o grupo e que gosta de ler diferentes suportes escritos. Ao transmitir este gosto está a fazer com que “ a criança sinta necessidade de ler e escrever da mesma forma que falar” (Vygotsky, 1991, p.96).

## 2.4. *Corpus* Textual

As experiências da imitação do ato de ler têm um propósito elementar na educação pré-escolar, como já referimos. Contudo, não é só o «saber como se lê» (da esquerda para a direita, de cima para baixo - na nossa cultura) que é valorizado nesta fase de desenvolvimento. Como sabemos, a linguagem escrita é imprescindível no dia-a-dia e sem a sua apropriação criam-se barreiras à comunicação. Efetivamente, antes da criança contactar com o Português como componente fundamental da aprendizagem escolar, apropria-se da componente social que também a integra. A vertente social é a primeira etapa atravessada. De facto, sem se saber expressar e sem a criação de relações com o outro torna-se dissimulado o ato comunicativo, o que desde logo, prejudicará o interesse pela língua. Deste modo, facilmente se percebe como o Português adquire um carácter transversal a todo o processo de ensino-aprendizagem. “A riqueza das interações orais proporcionadas à criança permitir-lhe-á adquirir vocabulário, produzir estruturas cada vez mais complexas e discursos com graus de formalidade e adequação progressivamente crescente” (Programa de Português do Ensino Básico, 2009, p. 61).

A leitura de uma lista de compras é completamente diferente da consulta de uma receita de culinária. E é diferente pela função do texto escrito, isto é, do propósito e finalidade dessa leitura. Estamos, deste modo, a referir-nos à importância que os diferentes tipos de texto têm para a compreensão e apropriação da leitura. Neste sentido, pensamos que é desde o pré-escolar que se deve fomentar a perceção da leitura, ou seja, saber porque se lê/escreve aquele texto de determinada maneira e qual é o objetivo da sua leitura. Desta forma, a explicitação do objetivo da leitura contribuirá para a motivação da emergência deste processo, num primeiro momento, e nos anos posteriores para “(...) a essência da leitura, para a construção do significado de um texto escrito e para aprender a compreender textos”, (Sim-Sim, 2008,p.7) sendo essencial conseguir extrair a informação nele contida.

Assim, o propósito da diversificação textual na Educação Pré-Escolar (para além de dar a conhecer diferentes tipologias textuais) centraliza-se na missão de criar a motivação necessária para que se possa “(...) dar às crianças as ferramentas necessárias de que precisam para que estratégica e eficazmente abordem os textos, compreendam o que está escrito e assim se tornem leitores fluentes” (Sim-Sim, 2008, P.7). Por outro lado, a criança começa a compreender o funcionamento da língua e a saber utilizá-la melhor. “Os textos com que convive, antes de aprender a ler, através da voz de alguém de quem gosta, os textos com que aprende a ler e os textos que descobre sozinho, antes e depois de saber ler, contribuem, de forma decisiva, para fazer nascer a vontade de querer ler como acto voluntário” (Programa de Português do Ensino Básico, 2009, p. 61), dando-se, deste modo a iniciação à educação literária.

É fundamental que o docente conheça o conjunto de critérios relativos à constituição do *corpus* textual.

### 2.4.1. Representatividade e Qualidade dos textos

“O contacto com a escrita tem como instrumento fundamental o livro. É através dos livros, que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. Por isso, os livros devem ser escolhidos segundo critérios de estética literária e plástica” (OCEPE, 2009,p.70). Vejamos que a qualidade do livro assenta no pressuposto do seu conteúdo e não só da sua imagem. É parte do trabalho do docente ser seletivo em relação a este tipo de materiais, levando textos com qualidade para a sala de atividades, sabendo escolhê-los consoante um critério definido. Se estamos num processo de contacto com os suportes escritos, onde queremos fomentar o prazer de ler é essencial que se trabalhe com rigor científico, tentando aliar-se a qualidade literária, linguística, grafismo e imagem.

“Mas para além dos livros de literatura infantil em prosa e poesia, são ainda indispensáveis, na educação pré-escolar outro tipo de livros, como dicionários, enciclopédias e, também, jornais, revistas, etc. Dispor de uma grande variedade de textos e formas de escrita é uma forma de ir aprendendo as suas diferentes funções.” (OCEPE, 2009,p.70). Conforme a citação, é necessário haver nas salas de atividades e bibliotecas das instituições uma representatividade das variadas tipologias textuais, estimulando a capacidade para despertar emoções, para levar a pensar e refletir, para fazer sonhar e aprender (Programa de Português do Ensino Básico, 2009).

### 2.4.2. Integridade dos Textos

O princípio da integridade textual refere-se ao respeito por alguns aspetos paratextuais como o autor, a fonte, outros dados identificativos e a origem. Deve-se evitar adaptações e cortes para que não seja alterado o sentido do texto.

Este critério salienta a importância de se trabalhar obras na íntegra. O conhecimento total do enredo, a descoberta das personagens que pode levar ao autorreconhecimento do leitor, o contacto com condutas e valores que podem desencadear atos reflexivos, etc., são aspetos que motivam para a leitura e para a educação literária.

### 2.4.3. Progressão de Textos

Progredir é ascender. Trata-se de um processo dinâmico e crescente, partindo do conhecimento já assimilado. É responsabilidade do docente conhecer qual o nível de desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças para que possa abordar textos com progressiva complexidade. No entanto, deve-se alternar entre textos com características familiares, para que se gere uma empatia imediata, e entre textos com aspetos mais complexos e insólitos, para despertar o entusiasmo e o interesse. “Ao mesmo tempo, os textos devem constituir-se como desafios à compreensão: não tão difíceis que levem à desistência, nem tão fáceis que desincentivem qualquer abordagem” (Programa de Português do Ensino Básico, 2009, p. 62).

#### 2.4.4. Diversidade Textual

O contacto com textos literários e não literários é um princípio que não deve ser esquecido. Dado que as crianças estão, nesta fase, a construir a sua identidade é necessário que usufruam de uma cultura literária partilhada entre o grupo (contacto com diferentes tipologias textuais, desenvolvendo também a educação literária). Por outro lado, os alunos estão a construir conhecimento e, portanto, é essencial que contactem com textos não literários usuais no dia-a-dia "(...) aos quais recorreremos para nos inserirmos no meio em que vivemos: notícias, bilhetes, formulários, instruções, horário, informação que consta nas embalagens dos produtos de consumo habitual, etc." (Programa de Português do Ensino Básico, 2009, p. 63).

#### 2.4.5. Diversificação das Tipologias Textuais e o Seu Contributo para a Emergência da Leitura e a Iniciação à Educação Literária em Contexto de Jardim de Infância

Desde do início da educação pré-escolar que as crianças podem ler uma carta, uma notícia ou uma descrição. Podem fazê-lo através da voz e da mão do educador, claro está. Mas o que é escrito, a criatividade, a forma de se fazer expressar, o respeito pela estrutura do texto (ainda que seja feito com conhecimento ténues), as autoras são elas mesmo, as crianças, sabendo melhor do que ninguém fazê-lo a brincar. Assim, o "ensino das estratégias de leitura compreensiva não pode ser deixado para idades avançadas. Ou se ensinam desde o início da leitura - nos primeiros contactos da criança com textos escritos - ou nos arriscamos a aprovar pessoas que sabem decifrar, mas não utilizam a leitura como meio de aprendizagem nem de acesso à informação, nem de prazer, etc." (Curto, L. et al., 2000, p. 48).

De facto e segundo alguns estudos, a partir dos 4 anos, a maioria das crianças têm um bom nível de competência oral que lhes permite compreender a maioria do conteúdo de avisos, contos, cartazes, entre outros, contudo esse saber não é inato nem se pode generalizar. "Em muitos lares não se leem jornais, livros ou revistas; não se escreve; inclusive não se leem contos a todas as crianças. E, de qualquer forma, a cultura escrita requer maior informação do que a que habitualmente é oferecida em casa. Isso cabe à escola oferecer" (Curto, L. et al., 2000, p. 64) visando sempre não se sustentar num ensino precoce. Deve-se sim, estimular com a oferta de acesso a diversos suportes escritos mas nunca requerendo de todas as crianças as mesmas capacidades e conhecimentos dado que o ambiente cultural familiar poderá não ser o mesmo assim como o background de experiências anteriores (Marques, R., 1993).

Na verdade, ao ligarmos a diversidade textual à emergência da leitura propomos que as crianças se familiarizem, conheçam e explorem tipos variados de textos para que criem uma motivação autónoma visando apropriar-se de diferentes características, ganhando vontade de querer saber mais sobre o processo de leitura. Por outras palavras, desejamos através da diversificação do corpus textual "(...) desenvolver estratégias gerais de automonitorização da leitura e estratégias específicas para abordagem de cada tipo textual" (Sim-Sim, I., 2008, p. 15) simplificada e continuamente. De facto, não se pode esperar que o processo de apropriação de um estilo literário novo seja brejeiro. O contacto com algo diferente implica a existência de dificuldades e, por isso, o educador deve apoiar-se em experiências concretas, partilhadas com as crianças. Deste modo constrói-se um caminho firme facilitador da reflexão metalinguística sobre a diferença entre um texto poético e um texto de ficção narrativa, por exemplo. Compreendendo a importância deste processo e sabendo que é uma vantagem a apropriação da diversificação textual desde cedo, foram traçadas novas metas de aprendizagem para a Educação Básica, pelo Ministério da Educação e Ciência. Como sabemos a leitura e a educação literária são competências distintas e, portanto, é necessário trabalhar o ler para aprender a ler e o ler para adquirir conhecimento/ ler pelo prazer de ler. Tendencialmente estas duas componentes

estavam a ser entendidas e desenvolvidas como uma só, criando algumas lacunas no domínio desta área. Assim, e aliada às dificuldades económicas que o país atravessa, foram criados objetivos para a leitura obrigatória de sete livros por ano, neste nível educativo. Presumimos que assim se garante o acesso a alguns livros literários, fomentando a educação literária e, conseqüentemente, desenvolvendo o nível de literacia. Com isto rompe-se com o tradicional conceito de que “ a escola tratava a leitura como se fosse uma capacidade para ser utilizada sempre da mesma forma e não incluía na aprendizagem da leitura a consideração de habilidades necessárias para proceder eficazmente” (Camps, A. & Colomer, T., 2002, p.68) em questões como o ler para adquirir conhecimento.

Várias seriam as possibilidades de classificação de tipologias textuais a utilizar neste relatório de estágio. Após a consulta de uma das brochuras do PNEP (O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos, de Inês Sim-Sim em colaboração com Cristina Duarte e Manuela Micaelo, 2008) decidimos que o mais adequado para o efeito, tendo em conta toda a prática pedagógica desenvolvida, seria a classificação idealizada por Duke, Purcell-Gates, Hall e Tower (2007) e adaptada pela autora acima mencionada. A tabela 60 ilustra o que acabámos de referir.

**Tabela 60** - Classificação da tipologia textual e respetivos objetivos intencionais da leitura.

<b>Tipos de textos</b>	<b>Objetivos intencionais de compreensão da leitura</b>
Informativos (artigos temáticos, notícias...)	Obter informação sobre a vida e sobre o mundo natural ou social
Ficção narrativa (histórias, textos de teatro...)	Usufruir do prazer da leitura recreativa
Poesia	Usufruir prazer, alimentar o gosto pela sonoridade e poder da linguagem poética e simbólica
Textos instrucionais (receitas, instruções para a ação)	Realizar algo de acordo com procedimentos sequenciais enunciados
Biografias	Aprender sobre a vida de alguém
Textos epistolares (cartas pessoais, recados, emails...)	Estabelecer contacto com alguém, partilhar acontecimentos e emoções
Listagens	Aceder a informação organizada categorialmente

Fonte: Inês Sim-Sim (adaptado de Duke, Purcell-Gates, Hall & Tower)

Apresenta-se, assim, uma classificação clara e concisa dos diferentes tipos de texto que estão na base da nossa investigação.

#### **2.4.5.1. Texto Informativo**

Tal como o nome indica, a principal função deste tipo de texto é informar segundo um determinado assunto sendo, por isso, a envolvimento de um conjunto próprio de conteúdo e de estruturação. Falamos de géneros textuais como artigos, notícias, cartazes, entre outros que pretendem divulgar algo sobre o mundo e a sociedade onde as crianças se encontram inseridas. Deste modo “pedem diálogo entre o adulto e a criança, possibilitando assim, trocas importantes, quer em termos de vivências, quer pelo desenvolvimento das capacidades de expressão das crianças” (Bastos, G., n.d., p.273).

#### 2.4.5.2. Texto Instrucional

De que servirá querer confeccionar um bolo e não se saber como o conseguir fazer? Ou como descobrir como nos dirigimos para determinado lugar se não compreendemos as indicações? Pois bem, é por isso mesmo que a utilização de textos instrucionais tem que estar presente na educação pré-escolar e não pode ser encarada como algo comum porque como sabemos é uma tipologia textual bastante usual no quotidiano e queremos educar/ensinar no sentido da autonomia e não de dependência constante do adulto.

#### 2.4.5.3. Ficção Narrativa

Estamos perante a tipologia mais usual nas salas de atividades e nas salas de aula portuguesas. Ligada a géneros textuais como as histórias, os textos de teatro e os contos este tipo textual remete-nos muitas vezes para um mundo imaginário criando uma visão enfatizada da realidade e talvez por isso, seja dos mais apreciados pelo público-alvo aqui destacado. “A narrativa literária dá-nos a conhecer algo que é objetivamente distinto do sujeito que relata: não é ele o narrador que constitui o centro da atenção da narrativa, mas sim as coisas, os lugares, as personagens, os acontecimentos, etc. - em suma a história.” (Bastos, G., n.d., p.120 citando Reis, C. (1995)). Não nos podemos esquecer que ao explorar textos dramáticos estamos a transportar as crianças para a concretização do imaginário muitas vezes experimentado num conto ou numa história. A verdade é que a integração das crianças em atividades de jogo dramático contribui para a facilitação da comunicação e expressão oral mas também do ponto de vista clínico, remetendo por exemplo, para a expressão de sentimentos e pensamentos que jamais iriam ser demonstrados de outra forma. Assim, as crianças relacionam-se com o mundo e afirmam o seu Eu através do jogo simbólico. Deve o educador de infância planear atividades estruturadas a este sentido para que “(...) correspondam a uma maior consciencialização dos aspetos envolvidos neste tipo de exercício procurando-se cumprir certos requisitos” (Bastos, G., n.d., p.227).

#### 2.4.5.4. Poesia

A poesia deve ser inculcada como uma fonte de prazer do ato de leitura. Ouvir ler poesia sem ter ênfase e sem cativar é um autêntico homicídio a esta tipologia textual, tal como refere Banos (1993), citado por Bastos, G., n.d., P.179, “(...) ler poesia implica também dizer poesia porque o carácter oral da linguagem nunca desaparece dela, já que a poesia é por natureza (...) memória da linguagem falada. Significa isto que é necessário captar as palavras, não só pelo que dizem, mas também pelo que são”. É, por primazia um veículo promotor de potencialização da palavra, da descoberta do poder criativo e da auto - motivação, tudo conseguido através da sonoridade e do ritmo desta tipologia textual.

#### 2.4.5.5. Biografia

Não querendo criar um contexto ambíguo, pensamos que a biografia é a tipologia textual que em a margem mais ténue entre o aborrecimento e o entusiasmo, ou seja, que pode facilmente cativar ou não criar interesse nas crianças. Se a pessoa a que a biografia faz referência for do interesse do grupo, isto é, se tiverem sido pré-estabelecidos conhecimentos sobre determinada pessoa, pensamos que a conquista da motivação pela descoberta desta tipologia está conseguida. Por outro lado, se as crianças não tiverem qualquer interesse em saber mais sobre determinada pessoa, tornar-se-á uma tarefa arriscada. Ora, julgamos ser primordial a realização de tarefas anteriores ao contacto com esta tipologia textual.

Todavia é irrevogável a importância da apropriação desta tipologia e cometemos a ousadia de afirmar que tem que ser mais explorada na educação pré-escolar, para que haja a apropriação e interesse necessários para a criação das ferramentas de trabalho dos anos escolares essenciais na segunda etapa da Educação Básica.

Não há um livro ou um filme que não tenha um autor e este é, por exemplo, uma das vias facilitadoras da motivação necessária para despertar o interesse na exploração do texto biográfico.

#### **2.4.5.6. Texto Epistolar**

Trata-se de uma tipologia textual que tem como essência o ato comunicativo. Sendo a comunicação uma competência por excelência na educação pré-escolar, é de facto fundamental o contacto com os textos epistolares, pois deste modo, as crianças ficam a compreender uma das funções da linguagem escrita. Os recados, as cartas ou os e-mails são registos que podem ser elaborados com as crianças para se comunicar com alguém que não está presente. O desenvolvimento destas atividades contribui para a aquisição de um dos vários sentidos da linguagem escrita - a comunicação.

#### **2.4.5.7. Listagens**

Ao contactar com este tipo de texto não compositivo. As crianças apropriam-se de outra das funções da linguagem escrita - a escrita como auxiliar de memória.

Acreditamos que a emergência da leitura é facilitada pelo contacto e pela apropriação de diferentes tipologias textuais, trazendo contributos benéficos para a criança. Com gosto por algo tudo se consegue. Com motivação o saber torna-se prazer e a curiosidade pelo escrito passa a ser eterna em vez de característica da criança. Julgamos que caminhando neste sentido, se contribui progressivamente para a criação de futuros alunos bons leitores, onde a "(...)eficiência da leitura resulta da eficácia das estratégias utilizadas" (Sim-Sim, I., 2002,p.207).

Orgulhamo-nos de pensar que ao trabalhar com um diversificado *corpus* textual, estamos a fomentar a verdadeira emergência da linguagem, quer escrita quer oral.

Conhecer, compreender e gostar são os verbos chave do sucesso educativo.

### **2.4.6. Contributo do Plano Nacional de Leitura para a Diversidade do *Corpus* Textual relativo à Educação Pré-Escolar**

O Plano Nacional de Leitura visa elevar os níveis de literacia dos portugueses, desde da primeira infância à idade adulta.

Face aos resultados inquietantes obtidos no último estudo do PISA (Programme for International Student Assessment) pensou-se ser necessário criar um projeto comum a todas as instituições educativas do país visando, entre outros aspetos, "escolher obras muito variadas para que as crianças contactem com grande diversidade de autores, de temas, de estilos, de ilustrações." (PNL,2012)

No que concerne à educação pré-escolar foram organizadas duas listas apropriadas à leitura em voz alta (documento com vinte e uma páginas) e à leitura com apoio do educador de infância e dos encarregados de educação (correspondente a onze páginas). Ao consultar estas listas é fácil compreender o cuidado e seletividade que houve para não conduzir a discrepâncias. Referimos, contudo, que estas indicações são linhas orientadoras e facultativas para este nível educativo, sendo o educador a gerir os livros sugeridos de acordo com as características e desenvolvimento da criança.

O Programa Está na Hora dos Livros - Orientações para Atividades de Leitura foi um projeto criado por esta equipa tendo como público-alvo as crianças que frequentam os jardins de infância do país. Trata-se de um guia de propostas de atividades entrelaçadas com conhecimentos teóricos o que facilita a planificação dos educadores face a este domínio.

Destacamos a importância que se dá ao trabalho relativo à diversificação das tipologias textuais, como é possível consultar na figura 9.

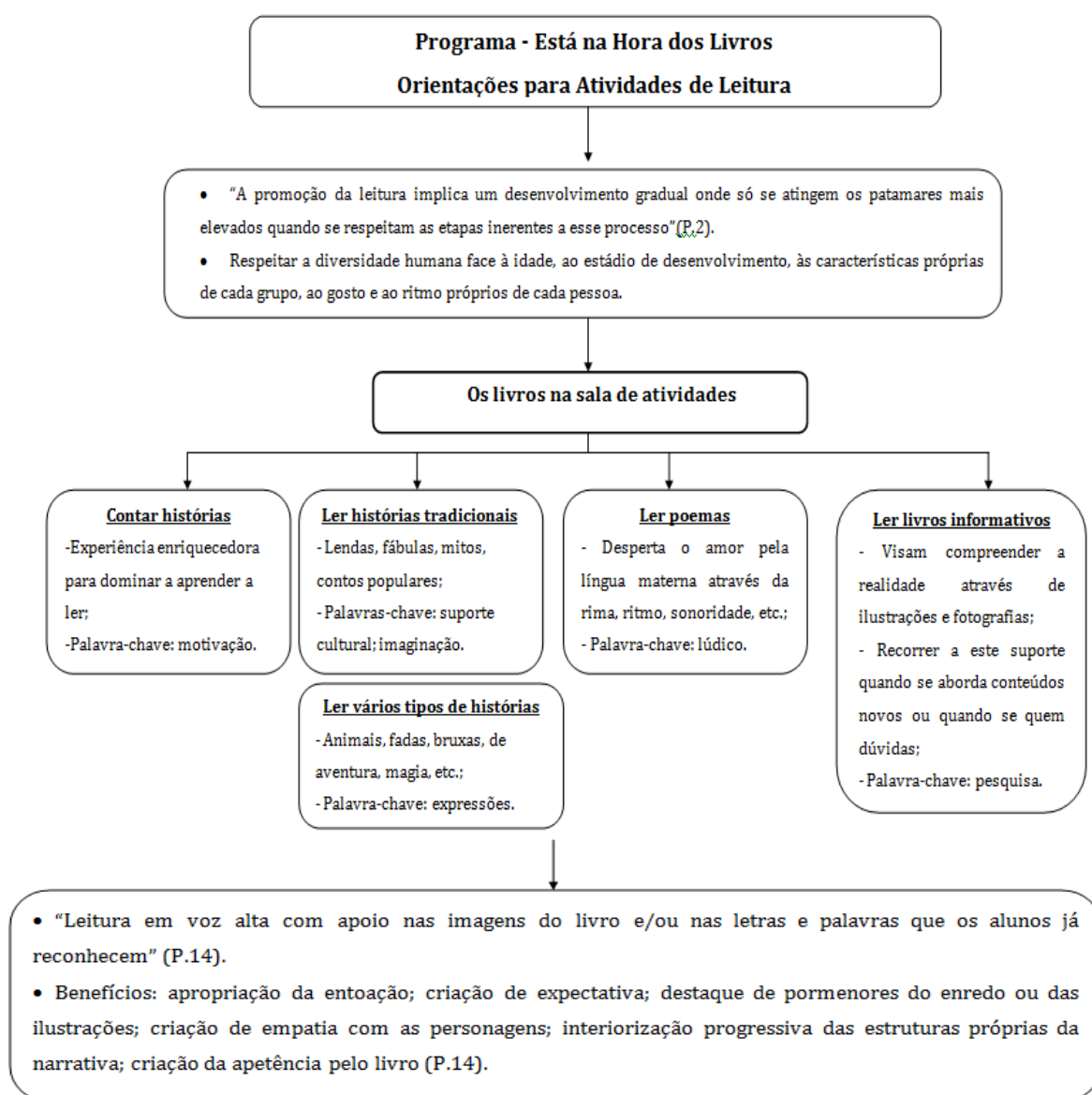


Figura 9 - Esquema síntese do Programa - Está na Hora dos Livros (fonte: original).

### 3. Fundamentação e Descrição do Processo de Investigação

“Num estudo de âmbito qualitativo, torna-se relevante definir questões que orientarão ao longo do seu desenvolvimento. É fundamental que se enuncie a problemática, os objectivos e as questões problemáticas para que se dê a conhecer o que se pretende – saber, elucidar para conhecer melhor.”

Quivy & Campenhoudt (1992)

#### 3.1. Descrição de Procedimentos Metodológicos - Caracterização do Tipo de Metodologia

O estudo investigativo que integra este relatório tem como ponto de partida o grupo de crianças onde se desenvolveu a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, inserida no presente mestrado. Foram desenvolvidas variadas atividades promotoras da emergência da leitura e da iniciação à educação literária relacionadas com as diversas tipologias textuais, visando atingir os objetivos da investigação. Neste sentido, decidimos construir planificações semanais e diárias tendo em atenção o desenvolvimento da temática aqui referida e, por outro lado, contatar com comportamentos e comentários das crianças relativos à emergência da leitura.

Para que todo este processo decorresse de forma harmoniosa e obtivéssemos dados possíveis de ser examinados, tivemos a colaboração da educadora cooperante, dos encarregados de educação e da colega de par pedagógico. Com diferentes funções nesta investigação, todos estes agentes interferiram neste processo contribuindo de forma positiva para a obtenção de produtos proveitosos.

Nunca é demais referir que se trata de uma investigação em contexto educativo, ou seja, se por um lado o papel de educador enquanto divulgador de conhecimentos e condutor das tarefas de aprendizagem estava presente, a outra face de investigador, enquanto ser preocupado em observar e questionar também estava diariamente na instituição. Com isto queremos salientar o quanto importante é esta «dupla profissão» onde o trabalho não fica completo se não se estiver em constante avaliação, evolução e melhoramento da prática educativa. No fundo, um professor investigador deve ser curioso por natureza, gostando de saber sempre mais e buscando a melhoria efetiva da sua ação para que as crianças adquiram conhecimentos, competências e capacidades, tirando o melhor partido possível do processo de ensino e aprendizagem. Foi nesta busca pela melhoria da prática profissional que se deu a escolha da temática conducente a esta investigação. Deste modo, Quivy & Campenhoudt (2005) refere que investigar é caminhar no sentido de melhorar o nível de conhecimentos, aceitando todas as etapas presentes neste processo. O professor investigador deve definir obrigatoriamente uma linha orientadora simples, clara e concisa, de forma a facilitar o processo investigativo e transmissível de novas aprendizagens.

Julgamos que a metodologia que se enquadra melhor no tipo de investigação que propomos desenvolver, será a metodologia de investigação de natureza qualitativa. Assim, e tendo em atenção os objetivos que propusemos alcançar pensamos que a opção metodológica mais adequada será o paradigma interpretativo que, como referiu Erickson (1986), citado por Martins, E. (1996,p.5) este tipo de metodologia “centra-se no estudo dos significados das acções humanas e da vida social.” Portanto, “apesar das dificuldades inerentes a todo o processo de investigação rigoroso, a investigação qualitativa apresenta-se como um modo de compreensão da realidade social complexa no seu contexto

natural. No âmbito educativo revela-se numa metodologia adequada para revelar/difundir novas concepções dos processos educativos, mostrar a “cultura escolar”, as implicações do “currículo oculto” e os problemas que apresentam a nível consciente ou inconsciente nas instituições educativas em que estão presentes nas intervenções educativas de âmbito formal, não formal e informal” (Martins, E., 1996,p.38).

De acordo com o referido, pensamos que a melhor opção seria o estudo via investigação-ação a qual “tem um compromisso para superar o binómio da teoria e prática”, ou seja atua no sentido de fazer com que a prática e a teoria se encontrem num espaço comum”, citado por Serrano, G. (2004,p.160). Assim, no que diz respeito ao campo educativo, a investigação-ação não é mais do que um compromisso entre a prática que se vive na sala de aula, o professor como papel ativo, reflexivo e investigativo e a atividade educativa que leva ao desenrolar dos objetivos que conduzem a um hábito melhorado e eficaz. Com isto, concluímos que este tipo de investigação visa provocar mudanças na prática educativa, com base em formulações de hipóteses, e que posteriormente a uma fase de experimentação, reflexão e avaliação, se tomará medidas para que sejam argumentos válidos e adequados para aquele quotidiano educativo (Stenhouse, 1987). Por outras palavras e de acordo com (Latorre, 2003) os objetivos primordiais deste tipo de investigação são: provocar uma melhoria ou uma transformação no contexto educativo, refletindo sobre a ação, sendo os professores os agentes investigativos; articular a investigação, a ação e a formação, desenvolvendo progressivas mudanças.

Para que se pudesse realizar a investigação aqui referida, foi necessário proceder-se a um determinado conjunto formal de pontos de ordem. Inicialmente escolhemos um tema que se adequasse ao grupo de crianças onde estava a ser realizada a PSEPE. Traçados os objetivos desta investigação decidimos elaborar as declarações para que a diretora técnica, a educadora cooperante e os encarregados de educação tivessem conhecimento do estudo que iria ser realizado e dessem o seu consentimento. Posteriormente, foi necessário elaborar uma pesquisa teórica, aqui referida como enquadramento teórico e traçar as linhas gerais conducentes à recolha de dados (planificação; escolha e validação dos recursos a utilizar; implementação dos mesmos direcionando para a recolha de dados; análise e reflexão crítica dos resultados obtidos; conclusões finais).

### **3.2. Local de Implementação**

Como anteriormente referido, a investigação em análise decorreu no semestre dedicado à Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, compreendido entre os meses de março e junho de 2012. Neste sentido, a amostra foi o grupo com o qual desenvolvemos a unidade curricular acima referida, pertencentes a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) da cidade de Castelo Branco. Relembremos que o leitor poderá consultar o capítulo I, ponto 1.2. do presente Relatório de Estágio para saber mais sobre o jardim de infância onde decorreu o estudo investigativo.

### **3.3. Participantes no Estudo/ Amostra**

Foram parte integrante deste estudo dezoito crianças, sete meninas e onze meninos, de 4 e 5 anos da instituição já mencionada. Pensamos ser importante referir que quando começámos a prática supervisionada a sala era composta por 20 crianças contudo, e ainda na primeira fase da investigação (na elaboração do enquadramento teórico), duas crianças deixaram de frequentar este jardim de infância (motivos: falta de comparecimento sem aviso prévio e mudança de cidade).

Referimos ainda que, embora a amostra seja este número de crianças, foi fulcral a participação e disponibilidade da educadora cooperante, dos encarregados de educação e do par pedagógico.

### 3.4. A Realidade da Diversidade do *Corpus* Textual em Educação Pré-Escolar

Ao longo das semanas de trabalho direcionadas para a prática pedagógica tivemos o cuidado de variar as tipologias textuais, sabendo desde cedo o vasto contributo dos diferentes tipos de texto para a emergência da leitura. Partindo deste princípio e dado que o estágio é um período de experimentação, decidimos desde da primeira semana de implementação investigar mais neste sentido. Claro está, que a alavanca deste estudo foi acionada com o interesse geral do grupo por este domínio. De facto, tal como afirma Ferrinho, B. e Sardinha, M. (in Azevedo, F. e Sardinha, M., 2003, p.164) “ler para as crianças, ler com as crianças e proporcionar múltiplas oportunidades de contacto e exploração da leitura de textos e leituras variadas, incentivando todas as suas tentativas de leituras variadas, incentivando todas as suas tentativas de leitura, foi a forma que encontramos de promover a entrada da criança no mundo da literacia”.

De acordo com a temática integradora de cada semana, cabia-nos escolher os conteúdos e os objetivos que pretendíamos atingir. Como elemento fundamental da criação de unidades didáticas coerentes surgiam os textos que eram potencialmente motivadores para novas aprendizagens. Não houve uma atribuição direta de um tipo de texto a cada semana, ou seja, tínhamos a preocupação de diversificar o corpus textual ao longo da PSEPE contudo foi um processo efetuado de forma espontânea e aleatória.

Para elucidar de forma clara os textos explorados com a amostra envolvida no estudo, iremos apresentar uma tabela onde constatará a correspondência entre a tipologia textual e o género textual, segundo a classificação referida no enquadramento teórico do presente relatório de estágio (consultar 2.4.2.).

Salientamos o facto de que todos os géneros textuais a seguir apresentados (tabela 61) foram escolhidos pelo par pedagógico e pela educadora cooperante, ou seja, foram textos trabalhados ao longo do período que decorreu a prática pedagógica, quer fosse a minha semana de intervenção, da minha colega ou da educadora cooperante. Não faria sentido direcionar a investigação apenas para os recursos textuais que iam sendo abordados na minha semana de prática pois todos eles têm influência na amostra do estudo e, como sabemos, o facto de numa semana as crianças se apropriarem das características de uma destas tipologias influencia o trabalho a desenvolver na semana seguinte, tratando-se de um processo contínuo.

**Tabela 61** - Tipologias e géneros textuais utilizados no processo de investigação (fonte: Inês Sim-Sim, adaptado de Duke, Purcell-Gates, Hall & Tower);

<b>Tipologia Textual</b>	<b>Géneros Textuais (utilizados no período corresponde à PSEPE)</b>
Texto Informativo	Notícia; Cartaz;
Ficção Narrativa	Texto dramático; Contos; Histórias infantis; Trava-línguas; Lengalengas;
Poesia	Poemas diversificados;
Texto instrucional	Receitas de culinária; Instruções;
Biografia	Registo biográfico;
Texto Epistolar	Convite; Recado; Anúncio;
Listagens	Lista de compras;

## 4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

As técnicas de recolha de dados constituem um ponto fundamental para a realização da investigação. Sem elas era impossível elaborar uma investigação, muito menos, torná-la rigorosa e fiável, adequando-se “(...) ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queiram confirmar, ao tipo de informantes com que se vai entrar em contacto” (Lakatos, E. & Marconi, M. (1990 p. 162).

Assim, e no âmbito que decorreu a investigação na Prática Supervisionada foi necessário recolher a diversas técnicas, tais como: a observação participante, as notas de campo, os registos das crianças, as fotografias e o inquérito (quer por questionário aos pais, quer por entrevista à educadora).

### 4.1. Princípios Éticos

Sempre que alguém propõe desenvolver um estudo investigativo onde é necessário a recolher dados referentes a indivíduos que não o próprio investigador é fundamental que sejam debatidas questões referentes à ética, anonimato e preservação da privacidade dos agentes em estudo. Para tal é conveniente estar sempre presente o pensamento de Máximo- Esteves (2008, p. 107): “numa investigação primeiro está o sujeito, depois o estudo e no fim o investigador”. Não nos podemos esquecer que estamos a inferir no foro íntimo de pessoas, a mexer com crenças, pensamentos, opiniões ou até mesmo atitudes espontâneas e, por tal, é importante colocarmo-nos sempre no papel dos mesmos a fim de estabelecer linhas limite de intervenção, pois como sabemos, «a minha liberdade termina onde começa a sua liberdade». Deste modo e citando Máximo- Esteves (2008, p. 106), “qualquer investigação de natureza social, e mais particularmente, a que incide sobre o ‘pequeno mundo’ da vida quotidiana, exige que o investigador coloque a si mesmo questões de índole ética (...)”.

Com efeito, visámos ao longo desta investigação cumprir determinadas componentes éticas como:

- Pedidos de autorização formal à direção da instituição, à educadora cooperante e aos encarregados de educação de cada criança envolvida no estudo (anexo P);
- Garantia da confidencialidade dos dados quer nos questionários, da entrevista e das observações decorrentes na sala de atividades;
- Garantia da total conservação da identidade das crianças em qualquer registo fotográfico, notas de campo e registos de observação;
- Validação da entrevista, dos questionários e das autorizações através de uma rubrica, não sendo possível identificar a pessoa através da mesma;
- Confidencialidade do nome da instituição educativa onde decorreu o estudo.

## 4.2. Observação Participante

Segundo os objetivos traçados, e tratando-se de uma investigação iniciada na prática supervisionada, julgamos que a observação participante é uma técnica importante para recolher dados. É fulcral estar inserida num meio de aprendizagem e efetuar observações, a fim de retirar dados importantes para a investigação. “A observação é um fenómeno multifacetado, sendo um método/técnica usado no processo de investigação educacional e de tomada de decisões. (...) Assim, ela representa a realidade educativa existente, os processos de contextualização, sendo uma ferramenta científica de registar/armazenar dados observados e, possuindo factores de intervenção como as unidades de observação, a acumulação de dados, selecção de amostras, causas de erro, etc.” (Evertson & Green (1986), citado por Martins, E., 1996, p.164). Dentro dos diversos tipos de observação que se podem fazer, escolhi a observação participante porque é este tipo que está inserido neste percurso. “A observação participante integra a interacção social entre o investigador/informantes. Entra em campo para compreender os cenários para tomar decisões sobre o estudo.” (Estrela (1990), citado por Martins, E.1996,p.25)

Assim, podemos afirmar que a observação participante foi uma mais-valia para a recolha de dados. É através desta técnica que o professor investigador tem um papel ativo, dentro da sala, não se tornando um ser estranho para poder obter uma observação mais genuína e espontânea por parte das crianças.

## 4.3. Notas de Campo

As notas de campo constituem uma etapa importante da recolha de dados, nomeadamente quando surgem ligadas à observação. É impossível um investigador efetuar observações sem registar nada do que vai vendo e ouvindo, dos comportamentos das crianças. É fundamental esta etapa para desenrolar uma boa e correta investigação. As “notas de campo são um relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Bodgan e Biklen,1994,p.150). Assim sendo, as notas de campo que foram utilizadas para a investigação são aquelas que se registaram no período de estágio.

## 4.4. Registo das Crianças

Os registos das crianças são uma maneira de avaliar o sucesso ou insucesso enquanto investigador. Com todas as atividades elaboradas junto da temática investigativa as crianças vão elaborando registos que me irão ser úteis para avaliar o projeto.

Citado por Sousa, M. (2010, p. 156): tal como afirma Silva (1997), “o desenho de um objecto pode substituir uma palavra, uma série de desenhos permite «narrar» uma história ou representar os momentos de um acontecimento”. Desenhar é sempre uma forma de registar, de explicar, de contar, enfim, de comunicar graficamente algo que poderiam, também, na maior parte dos casos ser comunicadas com palavras, com letras, com gestos, ou com sons (Coquet, 2003).

## 4.5. Registo Fotográfico

O registo fotográfico é uma fonte de recolha de dados que permite «guardar» o que foi feito durante o tempo investigativo. Registam momentos essenciais para a validação do projeto, comprovam o que foi feito e tornam a investigação-ação mais credível. Contudo, é o investigador que fotografa, não é um processo que acontece sozinho e, portanto, é um pouco manipulativo, no sentido em que o investigador só regista fotograficamente o que pretende. Porém, é uma base essencial de observação pós implementação das atividades porque permite ao investigador analisar estas imagens e obter dados importantes para a avaliação e cumprimento dos objetivos.

Pensamos ser importante referir que a máquina fotográfica foi desde do início da prática supervisionada, um recurso diariamente utilizado na sala de atividades. Já a educadora cooperante utilizava diariamente este suporte informático e, assim, as crianças já não estranham a sua utilização permanente, sendo o resultado genuíno.

## 4.6. Inquérito por Entrevista à Educadora Cooperante

“Trata-se de uma ferramenta científica apoiada por técnicas diversificadas, devidamente estruturado e destinado a recolher dados; possui procedimentos que consistem em suscitar um conjunto de discursos individuais, interpretá-los e generaliza-los”, (Martins, E., 1996, p.21, citando Ghiglione e Matalon (1992)).

O inquérito pode realizar-se por entrevista ou por questionário. A entrevista tem um papel fundamental nesta investigação dado que se realizou à educadora cooperante. Segundo Estrela, A. (1986, p.364) a entrevista refere-se “à recolha de dados de opinião que permitam não só fomentar pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspectos, os instrumentos do processo”. A entrevista a utilizar é a do tipo semiestruturada.

Este tipo de inquérito permite que “o entrevistador tenha possibilidade de observar o entrevistado ao vivo enquanto diz o que diz e como diz. Admite também avaliar as suas atitudes e condutas à luz de uma observação direta” (Lakatos & Marconi, 1990, p.71). Cria-se, desta forma, um clima de investigação dinâmico que permite ao investigador conhecer como se comportam os entrevistados neste momento de conversação.

## 4.7. Inquérito por Questionário aos Encarregados de Educação

Para que a investigação tivesse maior coerência decidimos elaborar questionários aos encarregados de educação de cada uma das crianças pertencentes a este estudo. Sendo um trabalho relativo à emergência da leitura faria todo o sentido compreender em que medida a família tem a preocupação de estimular a crianças para este domínio, incentivando-a ou não no espaço não-formal e em contexto familiar. Assim, os questionários foram distribuídos aos encarregados de educação e no prazo de duas semanas voltaram a ser devolvidos (anexo Q).

Como sabemos, o inquérito por questionário é uma fonte de recolha de informação sem ser necessária a presença física do investigador e, portanto, sem comunicação direta. Tal como advogam Quivy & Campenhoudt (1992), este instrumento é composto por um conjunto de questões sob forma escrita cujas respostas advêm de um determinado agregado de interações (opiniões, ideologias, crenças, valores, informações, etc.) que possuem sobre o assunto em debate. Este conjunto de interrogações deve ser elaborado segundo uma lógica sequencial onde “o sistema de perguntas deve ser extremamente bem organizado, de modo a ter uma coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde” (Carmo, H. e Ferreira, M., 2008, p.153). As respostas ao presente questionário são maioritariamente do tipo fechadas e uma apenas uma é do tipo aberta, sendo relativa à opinião dos encarregados de educação. Para validação do mesmo, pediu-se aos inquiridos que rubricassem esse documento. Como referem Carmo, H. e Ferreira, M. (2008), se os questionários foram elaborados de forma fidedigna fazendo cumprir todos os requisitos metodológicos e procedimentos formais estipulados são uma fonte de informação bastante fiável.

## 4.8. Metodologia do Processo de Análise dos Dados

De acordo com as características do presente estudo, isto é, atendendo à questão-problema e aos objetivos da investigação, consideramos que os processos mais adequados a utilizar são os seguintes:

- Análise de frequências relativo aos questionários aos encarregados de educação e à diversificação do *corpus* textual;

Com fim estatístico é o único método de análise quantitativa que utilizamos na presente investigação. Este tipo de dados são simplesmente tratáveis segundo este processo o que nos permite, de forma rápida e concisa, indicar as conclusões que pretendemos obter.

- Análise de conteúdo para a entrevista à educadora cooperante;

Segundo Bardin (2009), este tipo de análise de dados caracteriza-se pela obtenção de conteúdo inserido na mensagem transmitida pelo entrevistado que vai dar lugar às respostas necessárias para obter conclusões acerca da temática. Por outras palavras, a análise de conteúdo consiste na discriminação da palavra-chave que dá resposta à questão e que constitui, assim, a unidade de registo.

- Triangulação de dados referentes às observações feita segundo:

- O envolvimento das crianças no cantinho da leitura e da mantinha (através da observação participante);
- Registo de observação relativo à motivação, face à diversificação do *corpus* textual;
- Notas de campo relativas às condutas referentes à emergência da leitura (desenvolvimento da consciência fonológica e silábica) e à literatura enquanto veículo integrador/motivador das diferentes áreas de conteúdo (ligação com a literacia).

A triangulação de dados tem um papel fundamental nesta investigação visto que vai proporcionar a ligação entre os vários aspetos que são registo das crianças, por via oral. Deste modo, através das anotações e observações que foram sendo realizadas ao longo da investigação, articulando com os dados obtidos nas análises descritas anteriormente “(...) permitirá explicar o que eventualmente não converge, a partir de outras fontes, e explicar mais seguramente o que converge” (Sarmiento, 2000, p. 256).

## **5. Tratamento e Análise dos Dados**

### **5.1. Análise de Frequências**

#### **5.1.1. Análise da Diversificação do *Corpus Textual***

Como referimos anteriormente, vários foram as tipologias textuais trabalhadas na prática pedagógica, local de onde proveio o estudo em causa. Aprendemos como era importante diversificar não só as tipologias mas também os géneros textuais. E foi esse o nosso propósito educativo. Partindo do pressuposto que no ensino formal a tendência estava no uso de textos de carácter narrativo e que os alunos aprendiam a ler para saber ler e não por prazer ou para saber fazer algo, decidimos quebrar essa rotina e contribuir desde da educação pré-escolar para a criação de jovens e críticos leitores. Bem sabemos que para muitos agentes educativos (quer pais, quer educadores de infância, quer professores formadores) a educação pré-escolar ainda é encarada como um espaço limitador de aprendizagens. Certo é, que é limitado às capacidades e níveis de desenvolvimento das crianças mas nada há mais que limite este contexto. Visando trilhar caminho neste sentido promotor de crianças interessadas pelo suporte escrito desenvolvemos várias atividades partindo de diversos textos. E, facto é que obtivemos resultados surpreendentes que serão expostos no ponto conducente à metodologia de triangulação de dados. O gráfico da figura 10 indica a diversidade textual fazendo corresponder a tipologia ao género textual.

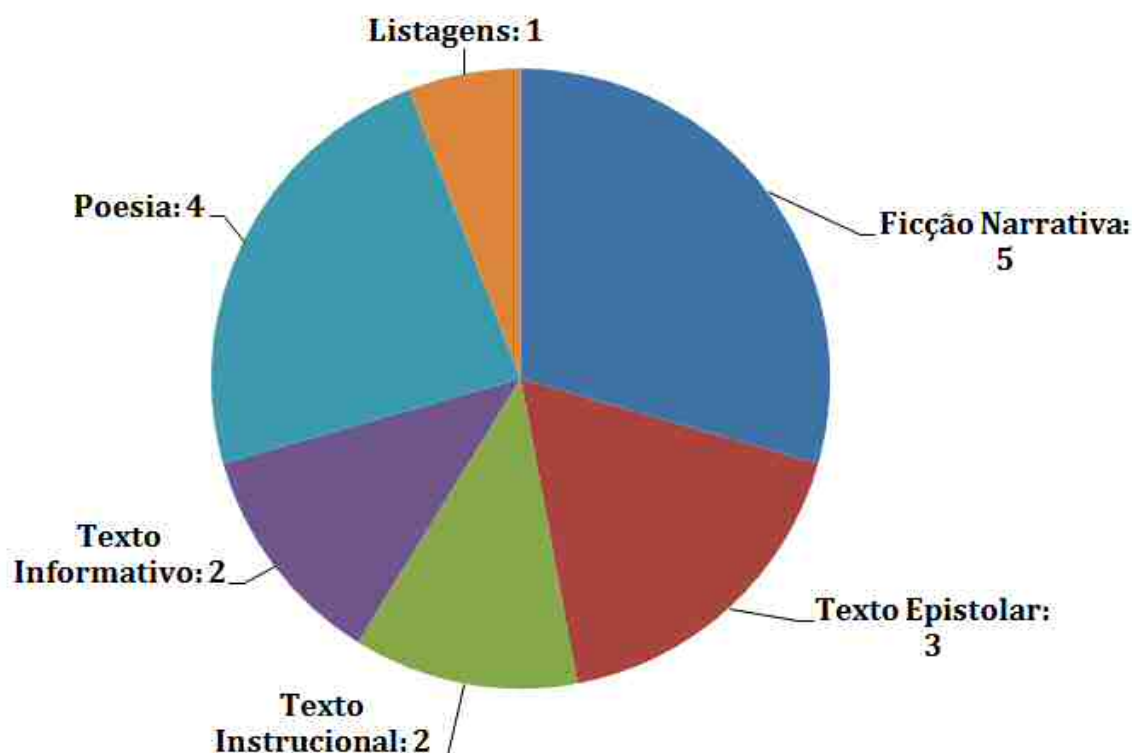


Figura 10- Análise da Diversificação do *Corpus* Textual: relação tipologia/gênero textual (de acordo com Sim-Sim, I. adaptado de Duke, Purcell-Gates, Hall & Tower).

Com a observação do gráfico circular é possível verificar que a tipologia textual mais utilizada diz respeito à ficção narrativa composta pela leitura de cinco gêneros textuais: texto dramático, contos, histórias infantis, trava-línguas e lengalengas.

O segundo setor com maior amplitude diz respeito ao trabalho desenvolvido através da tipologia textual poesia. Com a leitura de quatro poemas diversificados foi possível abordar os mais variados conteúdos, sendo por isso um dos gêneros textuais mais utilizados para a integração didática. O jogo de palavras estimula o gosto por esta tipologia textual, sendo por isso um bom mecanismo de motivação para este grupo de crianças.

O texto epistolar corresponde a três leituras desenvolvidas junto das crianças, sendo elas a exploração de uma carta e a leitura de dois recados.

Os últimos dois lugares são ocupados por duas tipologias textuais: texto instrucional e informativo. Em cada um destes sectores foram desenvolvidas atividades de exploração da leitura de dois gêneros textuais relativo a cada tipologia. Deste modo, realizou-se a exploração de um cartaz, a leitura de uma notícia (tipologia textual- texto informativo) e a leitura de duas receitas (tipologia textual - texto instrucional).

A biografia e as listagens constituem tipologias textuais relativas apenas a um gênero textual. Foram desenvolvidas atividades de exploração da leitura de uma biografia e de uma lista de compras.

Salientamos o facto de que estamos a refletir sobre gêneros e tipologias textuais e não apenas em gêneros textuais, ou seja, a cada tipologia correspondem diversos gêneros textuais e a cada gênero textuais vários textos. Referimos, mais uma vez, que o nosso propósito é estabelecer ligações entre estas duas componentes e não em esmiuçar os textos trabalhados junto das crianças.

A ficção narrativa diz respeito aos textos dramáticos, aos contos, às histórias infantis, aos trava-línguas e às lengalengas. Como se constata é uma tipologia bastante ramificada e, por isso mesmo, a mais trabalhada na Prática Supervisionada. Dentro desta foi possível estabelecer o contacto da criança com os diferentes géneros textuais. Houve a preocupação de poderem explorar um texto dramático, através da manipulação das personagens alusivas ao teatro de sombras ou à construção de pequenas frases potenciadoras de discursos orais (figura 11). Dedicámo-nos, também, à exploração de contos orais e à criação de uma história de roda onde todos partilharam o seu imaginário, conseguindo construir um texto com coerência (figura 11). Foram exploradas lengalengas e trava-línguas que possibilitaram o «desenferrujar na língua» comum nesta faixa etária. Deste modo, trabalhou-se a dicção e proporcionou-se momentos lúdicos, de descontração e risada geral.

Embora esta seja a tipologia textual mais comum, o nosso trabalho foi desenvolvido «bebendo» um pouco de todos os géneros a ela pertencentes e não somente às histórias narrativas. Através do contato com diversos géneros textuais as crianças apropriam-se de diversas competências e esse sim é o nosso foco de interesse.

Ao texto epistolar corresponde o trabalho de recados, convites e anúncios. Vários foram os momentos que as crianças escreveram pela mão da educadora e pelas nossas, onde nos pediram para escrever determinado assunto que queriam comunicar com alguém que não estava presente naquele momento. O facto de efetuarem esse pedido autonomamente significa que está estabelecida a função entre a tipologia textual e as características da mesma. Esse trabalho foi efetuado ao longo da nossa prática pedagógica e isso constitui um benefício para esta investigação.

O texto instrucional (género textual: receitas de culinária e instruções de elaboração de determinado brinquedo) e o texto informativo (género textual: notícia e cartaz) foram as tipologias potencializadoras de prazer para o grupo em estudo, como irá ser ilustrado no próximo ponto do relatório de estágio. O facto de contatarem com as receitas de culinária e de constatarem que aquele «conjunto de letras sai do papel e se transforma em comida» foi de facto maravilhoso. A construção do cartaz, correspondente à tipologia textual - texto informativo foi também um dos momentos chave para esta investigação (figura 11). Surgindo de uma temática sugerida pelas crianças e contendo toda a informação que o grupo queria conhecer, elaborámos, em grande grupo, este texto informativo que posteriormente, e também por sugestão das crianças foi colocado num local possível de ser consultado por todas as pessoas que se deslocassem à sala e quisessem saber mais sobre o tema (o gafanhoto).

De facto, as listagens e a biografia foram as tipologias textuais trabalhadas numa única vertente (lista de compras e biografia do Monsenhor Venerável Padre Brás, respetivamente) e, portanto, as menos trabalhadas com este grupo. Não obstante, consideramos importante este contacto e orgulhamo-nos de o termos proporcionado em apenas doze semanas de prática pedagógica.

Não foi esquecido o trabalho com o texto poético (figura 11). Seria de todo impensável não passar por este recurso potenciador de várias capacidades e que adquire um carácter lúdico junto deste grupo. Escutar poesia era um momento de descontração e do agrado de todos. O ritmo, a sonoridade e a teatralidade associada a esta tipologia textual eram as chaves do sucesso para, entre outros aspetos, acalmar as crianças. Tal como as rotinas diárias presentes no processo educativo, também a poesia surgia diariamente. A articulação entre os aspetos do quotidiano e a utilização de poemas facilitava o gosto pelo cumprimento destas tarefas.

Em termos gerais, consideramos que desenvolvemos equilibradamente o contacto com diferentes tipologias textuais, ramificadas em diversos géneros textuais dos quais dispõem de inúmeros textos possíveis de serem trabalhados na educação pré-escolar. Ao serviço da criança, centrado na e para a criança desenvolvemos competências facilitadoras do processo de emergência da leitura, com suporte nos géneros aqui apresentados. Foi a motivação do grupo, os constantes «porquê», o abraço dado a cada texto partilhado que fomentaram esses resultados que nos permitem usar a palavra interesse para descrever todo este processo investigativo.



Figura 11 - Registo fotográfico de exemplos de tarefas desenvolvidas com abordagem à diversificação do *corpus* textual.

### 5.1.2. Análise dos Questionários aos Encarregados de Educação

O questionário entregue aos encarregados de educação é composto por sete questões onde seis correspondem a respostas fechadas e apenas uma questão é de resposta aberta (opinião). Neste sentido, pensamos que a forma que causa mais impacto neste tipo de análise e também a mais direta corresponde à construção de gráficos de barras. Assim, às seis questões conducentes a respostas fechadas iremos elaborar gráficos e a posterior leitura dos mesmos. No que diz respeito à questão implicativa de uma resposta aberta iremos elaborar uma abordagem reflexiva sobre o conteúdo obtido.

Pensamos ser pertinente referir que todos os encarregados de educação contribuíram para esta investigação e, portanto, a amostra corresponde a dezoito questionários.

Sendo um inquérito é necessário, inicialmente, definir os objetivos e as categorias, para num segundo momento ser possível elaborar as questões. Deste modo, apresentaremos as três

componentes referidas (tabela 62) e num segundo momento iremos destacar dos dados provenientes deste instrumento.

**Tabela 62** - Análise do questionário: definição objetivos, categorias e questões.

<b>Objetivos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
Iniciar o questionário Apresentação	- Apresentação formal; - Agradecimento da disponibilidade para a elaboração do questionário; - Explicitação do objetivo do mesmo;	
Conhecer mecanismos de integração didática que promovam o interesse pela emergência da leitura significativa e crítica, utilizando os materiais didáticos disponíveis na instituição, bem como os meios de comunicação e informações que a mesma dispõe;	Interesse pela emergência da leitura significativa e crítica	1- O/A seu/sua educando(a) mostra interesse por «mexer» em livros ou outros suportes escritos, como panfletos da publicidade, cartas, receitas?
		2- O/A seu/sua educando(a) tem livros infantis no quarto?
		3- Como modo de brincadeira, é comum brincar «ao faz de conta» e imitar que lê uma história ou algo escrito?
		4- Costuma ler histórias ao/à seu/sua educando(a)?
		5- Tem por hábito motivá-lo(a) para a leitura?
		6- Pensa que é importante cultivar o gosto/interesse para «ler» em crianças desta idade? Se sim porquê?
Conhecer em que medida a diversificação textual promove o interesse pela emergência da leitura	Interesse pela emergência da leitura, através de diversos suportes escritos	7- O/A seu/sua educando(a) tem por hábito pedir-lhe para ler algo ou perguntar o que está escrito em determinado material?
Concluir o questionário Agradecimento	- Agradecimento formal; - Indicação que o questionário será validado com a leitura do mesmo e a rubrica do encarregado de educação;	

1- O/A seu/sua educando(a) mostra interesse por «mexer» em livros ou outros suportes escritos, como panfletos da publicidade, cartas, receitas?

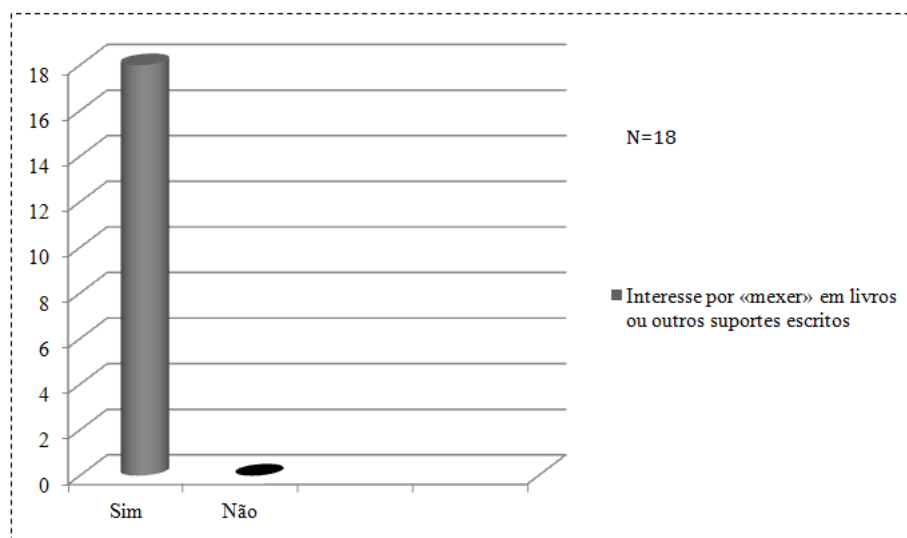


Figura 12 - Análise do questionário: questão 1

De acordo com os dados da investigação, facilmente se constata que os encarregados de educação percecionam que os seus educandos gostam de manipular livros e outros suportes escritos, tais como, revistas, folhetos de publicidade, cartas, faturas da luz, água, eletricidade, receitas, entre outros. Com isto verificamos que a totalidade das crianças pertencentes à investigação em análise interessam-se pela exploração de materiais escritos.

2- O/A seu/sua educando(a) tem livros infantis no quarto?

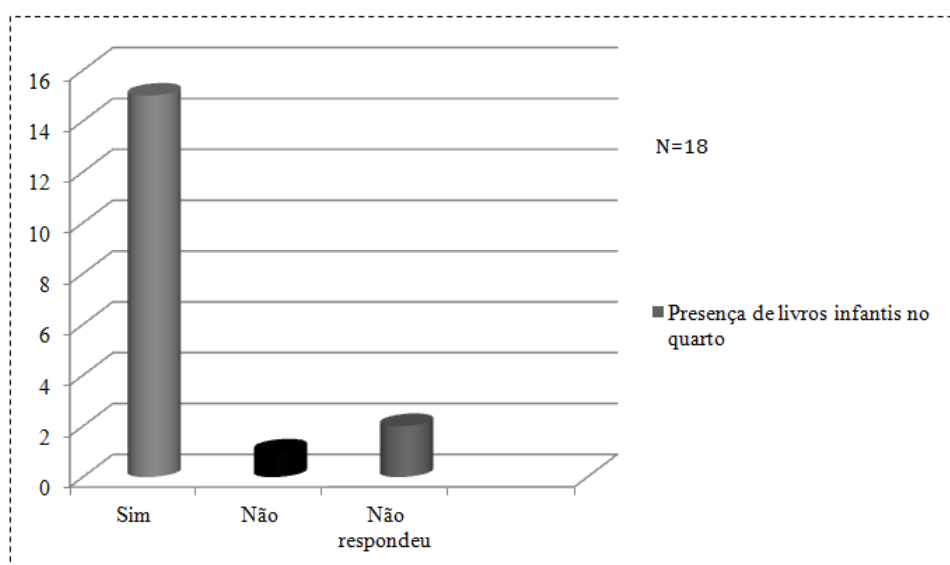


Figura 13 - Análise do questionário: questão 2

Tendencialmente, as crianças pertencentes a esta amostra têm livros infantis no quadro. Das 18 não obtivemos resposta de duas e apenas uma resposta negativa. Vários são os fatores que podem levar a este acontecimento, contudo, não foi descrita a razão conducente a tal resposta.

3- Como modo de brincadeira, é comum brincar «ao faz de conta» e imitar que lê uma história ou algo escrito?

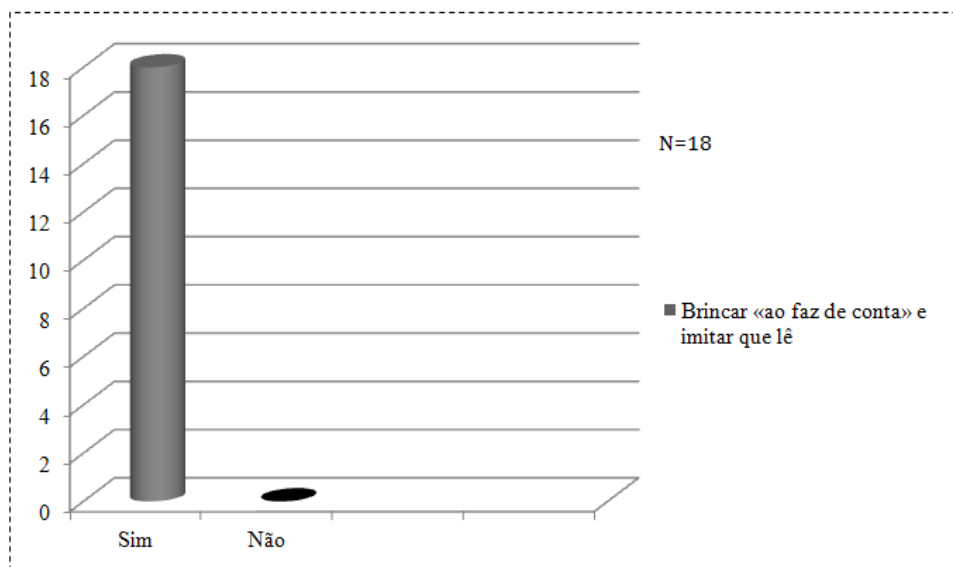


Figura 14- Análise do questionário: questão 3.

Já havíamos esperado estes dados obtidos pelo simples facto que em observações efetuadas no decorrer da prática pedagógica tínhamos conseguido constatar que as dezoito crianças gostavam de explorar o cantinho da leitura e aí elaborar imitações do ato de leitura, criando enredos sobre as imagens que observavam. Assim, percecionamos como estes dois contextos diferentes contribuem para a emergência da leitura do grupo.

4- Costuma ler histórias ao/à seu/sua educando(a)?

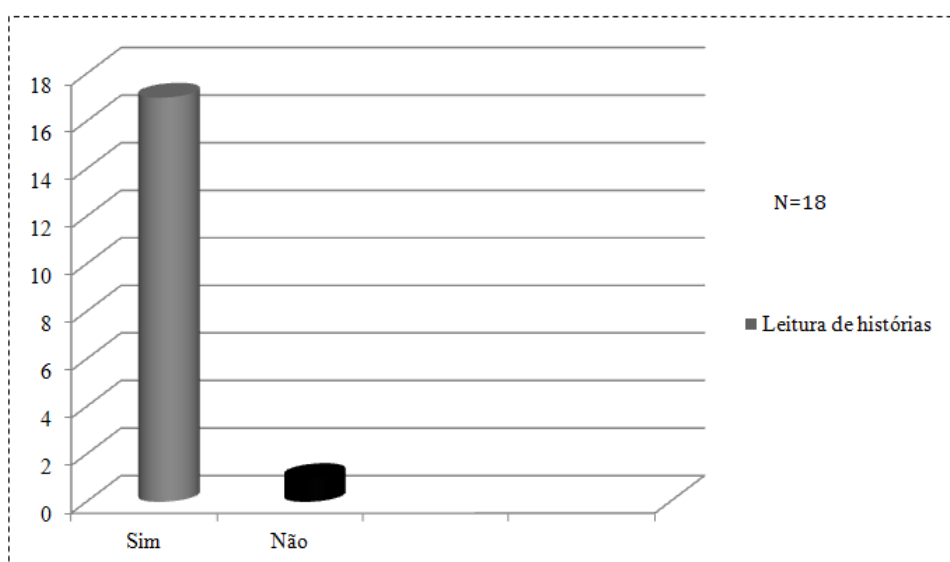


Figura 15- Análise do questionário: questão 4

No seguimento da análise, obtivemos dezassete respostas afirmativas e uma negativa. Pensamos que esta única resposta poderá estar ligada à questão número 2, ou seja, há inexistência de livros infantis no quarto.

5- Tem por hábito motivá-lo(a) para a leitura?

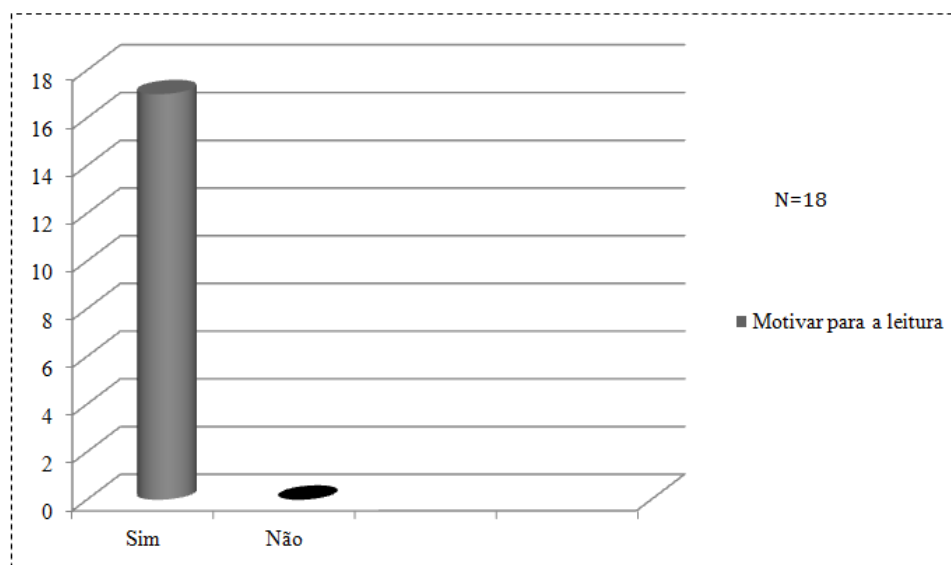


Figura 16- Análise do questionário: questão 5.

Motivar para a leitura nem sempre é tarefa fácil e não é de todo um processo rápido. É necessário um trabalho contínuo e persistente e, por isso mesmo, pensamos que todos os encarregados de educação afirmaram inculcar este gosto nos seus educandos. Não estranhámos estes resultados dado que é perceptível isso mesmo no desenvolvimento de várias tarefas no jardim de infância.

6- Pensa que é importante cultivar o gosto/interesse para «ler» em crianças desta idade? Se sim porquê?

Tabela 63 - Análise do questionário: correspondência categoria - resposta dadas à questão 6.

<b>Categorias</b>	<b>Respostas</b>
Função do livro e sua utilização	- Criar o hábito de manipular um livro e saber como usá-lo, ou seja, onde constam os aspetos paratextuais, o sentido da leitura, etc;
Descoberta de novos saberes/consolidação de outros	- A leitura permite a aprendizagem de conhecimentos que nem sempre seriam possíveis de adquirir de outro modo; - A leitura cria o gosto por descobrir mais do que já se sabe; - A leitura é uma fonte de criação de cultura, de aprendizagem e compreensão do que não se sabe ou se têm dúvidas e de apropriação de novo vocabulário; - A leitura constitui um suporte base para a vida inteira (novas aprendizagens, esclarecimento de dúvidas, estabelecimento de contacto com outras pessoas, etc);
Desenvolvimento da imaginação e criatividade	- Desenvolvimento da imaginação através das ilustrações que acompanham o texto; - As crianças, nesta idade, estão sensíveis à descoberta das histórias e de todo o mundo imaginário que podem conter;
Criação do gosto por ler e escrever	- O contacto desde cedo com o suporte escrito possibilita a criação do gosto por aprender a ler e a escrever; - O futuro como aluno e leitor começa na educação pré-escolar;

Após a análise das respostas obtidas na presente questão do referido questionário, formulamos três categorias (descoberta de novos saberes/consolidação de outros; desenvolvimento da imaginação e criatividade; criação do gosto por ler e escrever), como é possível verificar na tabela 63. Em suma, percebemos que os encarregados de educação atribuem a importância da apropriação da leitura por estas três componentes.

Por outro lado, pensamos ser pertinente destacar algumas unidades de contexto que estão intrinsecamente ligadas à temática em exploração. Vejamos que foram salientados termos como «vocabulário», «hábitos de leitura», «cultura», «suporte base para a vida», «ato comunicativo» e «criação de jovens leitores». Todas estas evidências de resposta nos indicam, mais uma vez, como a família tem um papel determinante em todo o processo educativo que a criança faz. É de facto, um contexto informal de aprendizagem que abrange componentes tão importantes a serem desenvolvidas na criança. Tal como afirma Ferreirinho, B. & Sardinha, M. (2013, p. 129) “o jardim de infância deve ser o lugar de múltiplas leituras, ao proporcionar à criança um envolvimento ativo, capaz de potenciar competências precoces de literacia, levando a um profundo envolvimento das famílias.”

7- O/A seu/sua educando(a) tem por hábito pedir-lhe para ler algo ou perguntar o que está escrito em determinado material?

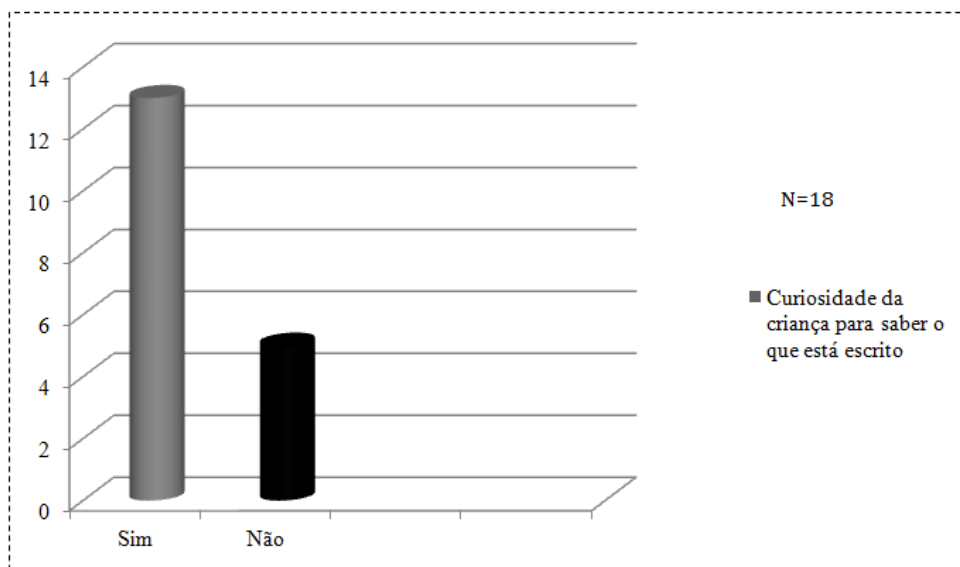


Figura 17- Análise do questionário: questão 7.

Estamos perante a resposta que obteve mais respostas negativas. Treze encarregados de educação afirmam que os seus educandos são curiosos no que diz respeito ao texto escrito, ou seja, manifestam interesse em saber o que se lê em determinado suporte. É mesmo afirmado que por vezes decoram o que é dito sobre determinado texto e que ajudam na elaboração de e-mail's ou cartas (ditando o que gostariam de poder escrever). Observámos, em contexto de sala de atividades, que esta curiosidade é mais abrangente, isto é, que todos mostram curiosidade em saber o que está escrito em determinado suporte. Encontrar-se-á uma reflexão sobre este aspeto no ponto relativo à triangulação de dados.

## 5.2. Análise de conteúdo - Entrevista à Educadora Cooperante

As tabelas seguintes constituem uma apresentação esquemática da entrevista realizada à educadora responsável pela sala onde se desenvolveu a Prática Supervisionada. Os passos para chegar até à etapa de análise dos dados foram estabelecidos, tal como consta nas tabelas, da esquerda para a direita, ou seja, depois de definidos os objetivos, foram traçadas as categorias e as questões que lhes faziam correspondência. Após a transcrição na íntegra das respostas dadas pela entrevistada, procedemos à seleção das unidades de contexto para analisar o conteúdo desta técnica de recolha de dados.

Assim e segundo os aspetos já referidos, constatamos:

Tabela 64 - Análise do objetivo 1 da entrevista à Educadora Cooperante.

Objetivo	Categoria	Questão	Unidade de contexto (resposta)	Unidade de registo
Motivar para a entrevista;	Apresentação			
	- Apresentação formal, dizendo o motivo da presença e da realização da entrevista; Informação de que o conteúdo será apenas usado para a investigação em causa e que se manterá, em qualquer situação, o anonimato; Informação dos objetivos da entrevista;			
<b>Objetivo 1:</b> Identificar os contributos dos vários tipos de texto na integração das diferentes áreas de conteúdo;	Identificação dos contributos dos vários tipos de texto na integração das diferentes áreas de conteúdo, tendo como referência as planificações elaboradas pela educadora	1- Sendo profissional da área da educação, considera importante a promoção de diversos tipos de texto em sala de aula/sala de atividades? Porquê?	“Sim, porque é pela diversidade que as crianças podem ser estimuladas com maior facilidade.”	- A diversidade textual motiva facilmente as crianças.
		2- Preocupa-se, quando elabora as planificações mensais, semanais e diárias em incorporar diversas tipologias textuais?	“Sim.”	- Presença da diversificação textual nas planificações (mensais, semanais e diárias).
		3- Que tipos de texto costuma usar nas atividades que planifica?	“Narrativos; poéticos; rimas; lengalengas; etc.”	- Diversidade do <i>corpus</i> textual; - Confusão entre tipologias e géneros textuais;
		4 - Para si, quais os contributos da utilização de diferentes tipos de texto?	“A possibilidade das crianças, desde cedo, perceberem a musicalidade das palavras e a sua importância na comunicação.”	- Contributos: sonoridade e ritmo das palavras; - Apropriação da importância do ato comunicativo;

- 1- Contributos dos vários tipos de texto na integração das diferentes áreas de conteúdo:
- Mecanismo de motivação para as diferentes áreas de conteúdo;
  - A sonoridade e o ritmo das palavras adquirem um caráter lúdico e gosto pelo seu contacto;
  - Apropriação da importância do ato comunicativo;

Tabela 65 - Análise do objetivo 2 da entrevista à Educadora Cooperante.

Objetivo	Categoria	Questão	Unidade de contexto (resposta)	Unidade de registo
<p><b>Objetivo 2:</b> Conhecer mecanismos de integração didática que promovam a emergência da leitura significativa e crítica, utilizando os materiais didáticos disponíveis na instituição, bem como os meios de comunicação e informações que a mesma dispõe;</p>	Utilização de textos como mecanismos de integração didática.	5- Utiliza textos como mecanismos de integração das diversas áreas de conteúdo?	“Sim.”	- Utilização de suportes textuais com fins integradores;
	Utilização de materiais didáticos disponíveis na instituição	6- Utiliza somente materiais didáticos (relacionados com a leitura) disponíveis na instituição? Se respondeu não indique algumas fontes destes suportes).	“Não. Biblioteca Municipal; Biblioteca da ESE; Acervo de colegas, amigos e familiares; bem como pessoal;”	- Variação de materiais didáticos próprios, de colegas ou disponíveis em bibliotecas;

2- Mecanismos de integração didática que promovam a emergência da leitura significativa e crítica, utilizando os materiais didáticos disponíveis na instituição, bem como os meios de comunicação e informações que a mesma dispõe:

- Utilização de suportes textuais com fins integradores;
- Variação de materiais didáticos próprios, de colegas ou disponíveis em bibliotecas (como a Municipal e a da Escola Superior de Educação de Castelo Branco);

Tabela 66 - Análise do objetivo 3 da entrevista à Educadora Cooperante.

Objetivo	Categoria	Questão	Unidade de contexto (resposta)	Unidade de registo
<p><u>Objetivo 3:</u> Conhecer em que medida a diversificação textual promove o interesse pela emergência da leitura;</p>	<p>Promoção do interesse pela emergência da leitura, através da diversificação textual.</p>	<p>5- Pensa que ao utilizar diversas tipologias textuais está a criar o gosto pela leitura, isto é, a promover o interesse pela emergência na leitura?</p>	<p>“Sim.”</p>	<p>- Corpus textual diversificado implica promoção do interesse pela emergência da leitura;</p>
		<p>6- A sala de atividades dispõe de uma zona de leitura onde está uma estante com alguns livros. Há a preocupação de nessa estante constarem materiais com diversos tipos de texto?</p>	<p>“Sim.”</p>	<p>- Preocupação em diversificar as tipologias textuais no cantinho da leitura;</p>
		<p>7- Nota que neste grupo de crianças há o gosto pela leitura e pelo “cantinho da leitura”;</p>	<p>“Sim.”</p>	<p>- Interesse do grupo pelo cantinho da leitura; - Interesse do grupo pelo ato de imitar o ato de ler;</p>

3- Promoção do interesse pela emergência da leitura através da diversificação textual:

- Planificações com a preocupação de diversificar o *corpus* textual implicam a promoção do interesse pela emergência da leitura;
- Preocupação em diversificar as tipologias textuais no cantinho da leitura;
- Interesse do grupo pelo cantinho da leitura;
- Interesse do grupo pela imitação do ato de leitura;

Tabela 67 - Análise do objetivo 4 da entrevista à Educadora Cooperante.

Objetivo	Categoria	Questão	Unidade de contexto(resposta)	Unidade de registo
<p><u>Objetivo 4:</u> Promover, dentro do espaço de sala de atividades, um contacto motivado e eficaz da criança com os diversos tipos de textos;</p>	<p>Promoção, dentro da sala de atividades, do contacto motivado e eficaz da criança com os diversos tipos de textos.</p>	<p>10- Que atitudes costuma ter para motivar as crianças pelo «mundo dos livros»? 11- Pensa que fora do ambiente escolar, isto é, quando estão com os encarregados de educação, este grupo é estimulado para a emergência na leitura?</p>	<p>“Usar estratégias de criar expectativa nas crianças, como a «saquinha das surpresas»; escrever à sua frente; ler para elas, etc.”  “Sim.”</p>	<p>- Uso de estratégias de criação de expectativa, como «a saquinha das surpresas»; - Escrita e leitura para e com as crianças; - Estimulação da emergência da leitura em contexto familiar;</p>

4- Promoção, dentro do espaço de sala de atividades, de um contacto motivado e eficaz da criança com os diversos tipos de textos, através:

- Uso de estratégias de criação de expectativa, como «a saquinha das surpresas»;
- Escrita e leitura para e com as crianças;
- Estimulação da emergência da leitura em contexto familiar;
- Presença da diversificação textual nas planificações (mensais, semanais e diárias).

Tabela 68 - Análise do objetivo 5 da entrevista à Educadora Cooperante.

Objetivo	Categoria	Questão	Unidade de contexto (resposta)	Unidade de registo
<p><u>Objetivo 5:</u> Compreender a importância da temática para a Educação Pré-Escolar</p>	<p>Importância da temática para a Educação Pré-Escolar</p>	<p>12- Qual pensa ser a importância desta temática para a Educação Pré-Escolar?</p>	<p>“É fundamental. É pelo mundo dos livros, com as suas histórias, fantasia e encantamento, que as crianças aprendem a ser adultos curiosos, interessados e atentos ao mundo.”</p>	<p>- Importância da temática, dado que, é através do contacto com livros (histórias, enredos, fantasias, encantamento provocado por este suporte escrito) que a criança se transformará num adulto curioso, interessado e atento ao mundo.</p>
<p>Concluir a entrevista</p>	<p>- Agradecimento formal; - Indicação que a validação da entrevista será feita da seguinte forma: cópia na íntegra da gravação para texto, leitura da mesma pela educadora e rubrica final.</p>			

5- Importância da temática para a Educação Pré-Escolar:

- É através do contacto com livros (histórias, enredos, fantasias, encantamento provocado por este suporte escrito) que a criança se transformará num adulto curioso, interessado e atento ao mundo.

### 5.3. Triangulação de Dados

Como referimos anteriormente, a observação foi um fator determinante para a obtenção de dados no que concerne a este estudo. No que respeita à exploração dos diversos géneros textuais ou à construção de textos com o grupo foi um trabalho de cariz cooperativo e colaborativo. Visando facilitar a exposição dos resultados obtidos, tentando torná-la simples e direta, decidimos dividir os momentos relativos à observação e notas de campo em três passos:

1- Envolvimento das crianças no cantinho da leitura e da maninha;

Desde das semanas de prática pedagógica dedicadas à observação que contactámos com a rotina diária relativa aos diferentes centros de interesse da sala de atividades (denominados cantinhos ou

áreas). O cantinho da mantinha era ocupado no início de todas as manhãs para efetuar o registo das presenças (código escrito) mas também para estabelecer conversas, diálogos debates sobre os mais variados temas. Contudo, este espaço foi apropriando-se de uma dupla função - para além do ato comunicativo estar presente o ato reflexivo dividiu esta área. Sempre que a criança queria ter o seu momento de reflexão, estar sozinha ou explorar um livro noutra posição que não sentada, podia livremente fazê-lo neste espaço. Um só cantinho possibilita ao grupo o domínio de dois aspetos tão importantes para a convivência social - a comunicação e a reflexão.

O cantinho da leitura era ocupado apenas por duas crianças de cada vez (dois lugares sentados), continha suportes escritos relativos às várias tipologias textuais e estava situado num dos locais mais acolhedores da sala - junto à janela (contacto com a luz natural a fim de não afetar a visão). Foram criadas diversas histórias, problemáticas e dramatizações a partir das ilustrações observadas, do reconhecimento de uma letra, entre outros aspetos. «Leio assim (apontando de cima para baixo). É assim que se lê sempre. O M. às vezes põe o livro ao contrário e diz que lê na mesma mas sabes ele está a imaginar que lê!», «Isto é a história de uma menina que não queria comer a sopa. Sei porque está aqui escrito.» «Este livro tem letras muito pequeninas e não tem desenhos. Serve para procurar coisas que não sabemos (referindo-se ao dicionário) este aqui também mas tem números, não sei bem para que serve (relativamente a uma lista telefónica).» Frases como estas foram obtidas através do contacto com esta área e com a colocação de questões. Pensamos ser pertinente referir que as crianças se comportavam de modo diferente quando estavam no cantinho da leitura. Falavam baixo e pediam várias vezes aos colegas para fazer silêncio. Destaca-se o excelente trabalho desenvolvido pela educadora neste domínio. De facto, não é só necessário a apropriação do ato de leitura mas também o contacto com os diversos espaços destinados a este efeito, tendo desde cedo presente o respeito pelo outro.

## 2- Registo de observação relativo à motivação face à exploração da diversidade do corpus textual;

Vários foram os momentos em que as crianças estavam interessadas e motivadas nas abordagens a diferentes suportes escritos, contudo destacaram-se dois que julgamos ter sido os mais prazerosos para o grupo, na íntegra: a exploração do texto instrucional - a confeção de uma receita e o texto informativo - a construção de um cartaz.

Abordámos o texto instrucional - a receita em duas situações: na confeção de um bolo e de uma salada de fruta. Em ambos os momentos as conclusões foram as mesmas - o gosto por colocar em prática o que estava a ser lido. O facto deste tipo de texto permitir passar do abstrato para o concreto é de facto cativante para a emergência da leitura. Já a elaboração do cartaz não foi planeada por nós. Tratou-se de uma atividade sugerida por uma criança do grupo assim como a temática da mesma. Aproveitando o facto de uma criança ter levado para o infantário um gafanhoto para mostrar aos colegas e de todos quererem saber mais sobre aquele animal, surgiu a pesquisa em enciclopédias, na internet, a observação direta com recurso a lupas, o planeamento do que era pretendido informar, etc. De facto as aprendizagens significativas são essenciais para o desenvolvimento correto da criança e o educador deve aproveitar os saberes já adquiridos pelas crianças para conduzir outros novos, partindo do interesse do grupo, valorizando as ideias e opiniões de todos.

## 3- Referências à emergência da leitura e da literacia, enquanto alavanca das diversas áreas de conteúdo;

Ao utilizar-se diversas tipologias textuais, o educador não está somente a expor as crianças às funções correspondentes a cada texto. Ao utilizar-se diversas tipologias textuais, o educador desenvolve a consciência linguística e a representação gráfica do grupo.

Várias foram as atividades, provenientes dos suportes escritos que nos permitiram retirar diversas notas de campo e conclusões indispensáveis para este estudo. Assim:

- O desenvolvimento da consciência fonológica e fonética (segmentações sonoras - as sílabas) facilita a correspondência entre o termo gráfico e o sonoro, isto é, ao dividir silabicamente as palavras as crianças associam a grafia ao som, compreendendo que o que diz é o que se escreve e vice-versa. Assim, através de palavras conhecidas do grupo efetuámos, ao longo deste percurso, diversas atividades planeadas ou espontâneas relacionadas com a divisão silábica (divisão de uma palavra em sílabas com recurso ao batimento de palmas; ordenação crescente de palavras consoante o número de sílabas; escrita da palavra no quadro e «escrita silábica»; entre outras). O facto de partirmos de palavras conhecidas de todos impede a criação de dúvidas, dado que, é conhecido o significado dessa palavra. Também a atribuição de um círculo a uma sílaba permitiu passar do abstrato ao concreto, sendo uma etapa fundamental no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. De facto, todas as atividades desenvolvidas visando desenvolver competências nesta área foram bem recebidas pelo grupo e exploradas num clima propício de trabalho.

Visámos utilizar a literatura enquanto veículo integrador e motivador para as diferentes áreas de conteúdo. De facto este mecanismo de trabalho era fortemente utilizado pela educadora cooperante e decidimos continuar com esta exploração. O grupo tem grande facilidade em compreender os textos, em retirar as ideias principais dos mesmos e o trabalho dos três momentos de leitura (antes, durante e depois) eram automaticamente abordados. Aliás, em várias observações efetuadas no cantinho da leitura percecionámos a exploração da capa do livro, a imaginação de um título, entre outros aspetos que eram desenvolvidos nos momentos antecedentes e posteriores à leitura.

## 5.4. Análise Global dos Resultados

Após a leitura deste capítulo, facilmente se compreende que a nossa intenção educativa não passava por descrever um conjunto de atividades e associá-las ao tema do presente documento. De facto, teríamos o trabalho dificultado se enveredássemos por esse caminho, pois não nos parece possível conseguir separar a emergência da leitura das demais atividades. Em todas as tarefas desenvolvidas com o grupo existiam momentos associados ao trabalho da consciência linguística, da exploração de uma ou outra palavra desconhecida, do diálogo/comunicação entre pares, etc. Foi sim nossa intenção refletir sobre a Prática Supervisionada, compreendendo em que medida as atividades fomentaram a apropriação dos diversos conteúdos facilitadores da emergência da leitura e da escrita. Visámos, também, dar a conhecer as diferentes tipologias textuais desenvolvendo competências que no futuro servirão de auxílio à criação de leitores dinâmicos. Todo o trabalho desenvolvido neste domínio não é mais do que a ajuda necessária para formação de crianças literatas, com gosto e prazer de ler e que compreenda o que lê.

De acordo com os resultados, pensamos que as crianças desenvolveram várias competências ao nível do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e que neste momento dispõe de diversas capacidades para compreender as funções de diversas tipologias textuais. Todo este processo foi facilitado pela convergência da família que, tal como nós, pretende criar um jovem leitor e não um jovem reprodutor de sons.

Não poderíamos terminar esta análise reflexiva sem referir a importância do trabalho desenvolvido para a educação formal, ou seja, o contributo educativo para o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Tal como afirma Martins, M. e Niza, I. (1998, p.56), “as experiências que as crianças viveram a propósito da linguagem escrita antes do início do ensino formal têm uma importância decisiva no sentido que atribuem à aprendizagem da leitura e da escrita quando chegam à escola.” Acreditamos que as crianças que contribuíram para esta investigação, ao chegarem ao 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico já terão traçado os objetivos para quererem aprender a ler e a escrever. Tais objetivos são oriundos das “(...) práticas culturais próprias do meio envolvente” (Martins, M. e Niza, I., 1998, p.56) e, claro, das aptidões desenvolvidas no jardim de infância, sabendo relacionar a linguagem escrita com a linguagem oral.

Nesta contextualização, parece-nos seguro afirmar que cumprimos com os objetivos traçados no início do estudo referindo que se tornou um processo satisfatório para todos os principais envolvidos. As crianças estiveram sempre motivadas e interessadas em querer saber mais e isso constitui o interesse para as constantes explorações alusivas à temática em foco. Acreditamos que não só consolidámos conhecimentos já existentes como transmitimos outros fornecedores de diversas capacidades. O facto de quase sempre terem sido realizadas atividades em grande grupo permitiu a socialização e a entre ajuda, valores essenciais para as crianças desta faixa etária.

Em suma, em interação com a realidade aqui descrita, procurou-se proporcionar às crianças oportunidades facilitadoras da emergência da leitura e da escrita, ligadas às diversas tipologias textuais. Percebemos ao longo desta investigação que as crianças:

- Sabem as funções e características das diversas tipologias textuais (certamente estas crianças não vão ditar uma receita com um enredo ou personagens pelo meio);
- Compreendem que uma palavra pode ser dividida em sílabas;
- Sabem que o texto escrito pode ser lido e o discurso oral pode ser escrito;
- Sabem que o texto escrito é diferente do texto icónico;
- Sabem manusear um livro compreendendo que se lê da esquerda para a direita e de cima para baixo (na nossa cultura);

## **Capítulo IV**

### **Considerações Finais**

“Estávamos a aprender a ler. Pelo ouvido a grande porta de entrada da linguagem. Muito antes de sermos capazes de ler as linhas escritas dos textos, bebíamos o sentido das frases.”

Gisbert (2002)

## 1. Reflexão / Conclusão do Exercício de Investigação

Um dos requisitos essenciais para a conclusão deste segundo ciclo de estudos prendia-se com a elaboração do presente Relatório de Estágio. Teria, por isso, que ser desenvolvido todo o exercício de investigação no decorrer da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar. Assim, tentámos da melhor forma articular a questão problema e os objetivos definidos, para o desenvolvimento harmonioso do processo de investigação, aliando os pressupostos de desenvolvimento às características deste grupo de crianças. Não queríamos de todo introduzir de forma forçada e artificial o estudo desta temática, conduzindo a atividades que o grupo tivesse obrigatoriamente que realizar. Deste modo, decidimos integrar o processo de investigação no trabalho que já havia sido iniciado (como a criação do cantinho da leitura e da mantinha, projeto desenvolvido pela educadora cooperante) e alargar a área de intervenção da incorporação da abordagem à diversificação do *corpus* textual no desenvolvimento da emergência da leitura.

Em mente estiveram sempre as crianças e as aprendizagens a realizar. As principais fontes de investigação foram as próprias crianças, dotadas das suas competências, da curiosidade que portam e do fascínio por querer sempre saber mais. Queríamos que estivessem no pleno das suas capacidades, motivadas para este processo e, sobretudo, que gostassem de participar neste projeto. Ainda assim zelámos pelo bem-estar do grupo, não fazendo dele «cobaia investigativa».

A temática surgiu por gosto próprio e por compreender que esse gosto era alargado à educadora cooperante, à colega de par pedagógico e, claro, às crianças. Tratando-se de uma faixa etária muito nova e inserida na primeira etapa da Educação Básica, o nosso propósito investigativo visava educar as «crianças para...», «criar motivação para...», «desenvolver o gosto por...», ou seja, centrar a ação no grupo e nos benefícios que este projeto lhes poderá trazer no futuro enquanto futuros leitores e não tanto na facilidade que terão na abordagem formal à aprendizagem dos processos de leitura e escrita. Não era de todo o nosso propósito inculcar o espírito do «saber ler e escrever para serem os primeiros a ler e a escrever bem no 1.º ano de escolaridade». De facto, julgamos ter cumprido este princípio por nós traçado não interferido no desenvolvimento precoce da criança.

Com a realização do estudo, confirmamos o quanto as aprendizagens desenvolvidas na educação pré-escolar no âmbito da leitura são importantes para a criança. Desde cedo constroem o prazer de contactar com diversos suportes de escrita, ganhando o gosto por compreender o que neles está escrito. Tentam descobrir a utilidade de cada um e cada nova experiência de leitura é um novo descobrimento que se dá, é uma aprendizagem que ficará para a vida. Como pudemos observar e constatar ao longo do trabalho, tendencialmente esta realidade é já algo inerente ao trabalho realizado na educação pré-escolar. De facto, as crianças devem poder entrar diariamente no mundo da leitura e das tentativas de escrita, aparecendo o educador como facilitador e agente de dinamização, visando a construção progressiva de competências linguísticas orais e escritas. Ao planificar desta forma, o educador promove o ato comunicativo com a criança, conhecendo o gosto próprio de cada uma e as suas aptidões para determinado exercício. Dispõe dos momentos chave de partilha e troca de ideias, de questionamento, da descoberta de novo vocabulário, de novos sons e de todo o trabalho lúdico que pode e deve ser desenvolvido neste período. Compreender um texto, uma frase ou uma simples interrogação está longe de ser um processo semelhante ao do saber juntar um conjunto de letras e formar uma palavra. O gosto pela leitura é a palavra-chave de todo este processo e, como sabemos, o gosto por algo cultiva-se desde cedo, sendo, por este motivo e por tantos outros, importante a continuidade entre a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico. Chamamos a atenção para o facto de termos referido continuidade e não igualdade. Cada etapa é dotada das suas características e é impensável desrespeitá-las.

Assim, o presente estudo, no qual nos propusemos investigar sobre “A Emergência da Leitura em Educação Pré-Escolar: a Diversificação e o *Corpus* Textual”, analisa a importância do contributo dos diferentes tipos e géneros textuais para a apropriação do processo de leitura “(...) estimulando os

principais antecipadores de conhecimentos, capacidades e atitudes da literacia, salientando o seu impacto na aprendizagem da leitura e da escrita, entre outros saberes” (Alves, A., 2011,p.78). Deste modo, e respondendo à questão-problema que se colocou no começo do «desenrolar do novelo», a diversificação do *corpus* textual aliado às diversas tipologias textuais promove o interesse nas crianças pelos suportes escritos, possibilitando de forma estimuladora aprendizagens significativas.

Pensamos ser pertinente referir o cumprimento dos objetivos propostos no âmbito desta investigação, destacando-se a caracterização do *corpus* textual utilizado no decorrer da Prática Supervisionada. Deste modo, compreende-se que foi a utilização de um leque diversificado de textos a realidade que promoveu o interesse pela leitura. Foi possível identificar os contributos obtidos através da exploração dos diferentes géneros textuais. Houve não só um interesse crescente no que diz respeito ao cantinho da leitura, como foi possível detetar melhorias ao nível dos conhecimentos referentes a cada tipologia textual abordada no decorrer do processo de investigação. O facto de as crianças pedirem para registar algo ou despertarem curiosidade sobre dado suporte escrito são exemplos disso mesmo.

Preocupámo-nos em diversificar não só as tipologias textuais utilizadas dentro da sala de atividades como tentámos sempre abordá-las de forma integrada e orientada na especificidade para as diferentes áreas de conteúdo. Refletindo sobre esta decisão aconselhamos o caminho por esta perspetiva didática. O conteúdo do texto, independentemente da função textual, permite ao docente explorá-lo das mais variadas formas. Deste modo, confere-se a possibilidade de tornar o texto num elemento integrador de conteúdos correspondentes a diferentes domínios, criando um fio condutor para a análise de um determinado suporte escrito. Trabalhar num conjunto sólido e harmonioso de textos, isto é, segundo planificações didáticas sequenciais, pressupõe uma pesquisa e um trabalho intensivo do educador, mas que certamente irá trazer benefícios para o grupo.

Trouxe-nos algumas complicações o facto de estarmos perante a construção do nosso primeiro processo investigativo desenvolvido ao longo da formação de professores aqui referida. Foi um trilhar de caminho quase desconhecido e complexo, contudo tornou-se gratificante à medida que íamos conseguindo superar adversidades e observando comportamentos sinónimos de evolução das crianças envolvidas no estudo.

Esperamos que este Relatório de Estágio contribua para incrementar a vontade de criar práticas educativas ricas em aprendizagens significativas e diversificadas, abrindo horizontes de trabalho para a educação pré-escolar e dando a conhecer como tão complexo mas também tão maravilhoso é trabalhar com crianças enquadradas nesta faixa etária.

## 2. Recomendações

“A leitura não depende da organização do tempo social, é como o amor, uma maneira de ser.” (Pennac, 1998). De facto esta é a nossa principal recomendação: olhar para a leitura como algo que pode e deve ser trabalhado desde da educação pré-escolar, cativando a criança para o processo de leitura, criando nela o gosto pelo livro e a leitura. O educador deve promover um ambiente motivador e planificar visando educar a criança para o contacto com diversos suportes de escrita, conhecendo os benefícios deste contacto. Não podemos esquecer a importância que o ato comunicativo tem em toda a condução deste processo. Saber escutar e estar atento à criança, observando e questionando é um caminho que conduz a bons resultados.

Julgamos ser importante refletir sobre a matriz de planificação utilizada. De facto, o que acreditamos beneficiar as aprendizagens das crianças não é tanto a estrutura da planificação mas sim os elementos que a integram. O ato de planificar é complexo e deve ser flexível, permitindo a adaptação ao grupo a que se destina e, portanto, não queremos estabelecer regras neste sentido. cremos que o facto de se desenhar um plano, quer seja mensal, semanal ou diário, em torno de um determinado tema, contribui para uma educação coerente, contextualizada e integrada facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

Salientamos mais uma vez, agora como recomendação, o facto da educação pré-escolar se tratar de uma etapa educativa. Queremos com isto reforçar a importância que este período tem para o desenvolvimento harmonioso da criança, adquirindo novos conhecimentos, desenvolvendo competências e explorando novas capacidades, através do carácter lúdico que o educador deve fomentar. É essencial trilhar caminho neste sentido educativo e não prosperando o ensino formal, correspondente à fase posterior porque “é durante este punhado de anos que a criança amadurece realizando tarefas, vivenciando experiências, beneficiando de um ritmo particular e de um espaço próprio, que muito raramente irá ter possibilidades de voltar a experimentar ao longo da vida” (Rigolet, S., 1998, p.159).

## 3. Reflexão - Prática Supervisionada investigativa

“Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que a fez ser tão importante.” Esta maravilhosa frase de Antoine de Saint-Exupéry, extraída do livro *O Príncipezinho*, revela a essência destes meses de estágio. Dedicámos tempo a todas as «rosas» daquelas salas o que fazem delas «flores» especiais, únicas e tão importantes. Foi com elas que aprendemos a ser melhores pessoas, foi com elas que aprendemos lições de vida, foi graças a elas que conseguimos ultrapassar obstáculos, ganhar coragem para arriscar e sobretudo, para aprender enquanto futuras profissionais da área da educação. Foram elas que nos deram um pouco delas e foi a elas que demos um pouco de nós, tal como o Príncipezinho afirma.

Foi sem dúvida a experiência mais enriquecedora que tivemos e a que mais gosto nos deu desenvolver. Todas as semanas trabalhámos para aquelas crianças, tentando semana após semana melhorar a fim de proporcionar aprendizagens ricas em conhecimento e em alegria. Os progressos na aprendizagem juntamente com os seus sorrisos foram o alcançar das metas, como se metaforicamente fosse uma recompensa pelo trabalho desenvolvido. Foi por aquelas crianças que nos esforçámos para superar dificuldades, tendo sempre como objetivo a construção de um bom ambiente para lhes garantir bem-estar físico, psicológico e social, durante o nosso período de prática pedagógica.

O facto de termos desenvolvido a investigação neste ambiente natural proporcionou uma maior coerência e fiabilidade dos dados obtidos. Orgulhamo-nos de ter conseguido desenvolver um estudo deste cariz integrado na Prática Supervisionada, trabalho este que deve ser continuamente feito pelos

intervenientes educativos, educadores de infância e professores. “Cabe a cada representante da educação o dever de informar-se regularmente sobre as novidades trazidas pelas ciências humanas, a humildade de aceitar mudar de atitudes quando estas não sabem corresponder às necessidades reais das crianças, a faculdade de adaptar as suas atividades de forma flexível para melhor corresponder ao grupo e profundamente individualizar as suas estratégias e, ainda, o respeito pela diferença, motivando a solidariedade e fomentando a participação activa de cada um” (Rigolet, S., 1998, p.159).

Várias foram os obstáculos e limitações que fomos encontrando ao longo do processo conducente à investigação. Contudo, conseguimos extrair mais aspetos positivos do que negativos e isso constitui um motivo de orgulho. Por outro lado, os resultados obtidos, as aprendizagens feitas e o aumento substancial de crianças interessadas no cantinho da leitura fez-nos crer que demarcámos a nossa presença, contribuindo de forma benéfica para o percurso educativo do grupo. Através do contacto intrínseco com a emergência da leitura de mãos dadas com a exploração das mais variadas tipologias textuais, pensamos ter alcançado os objetivos traçados dando, assim, visibilidade à educação literária.

“Tornamo-nos responsáveis por aquilo que cativamos.”  
(Antoine de Saint-Exupéry)

## Referências Bibliográficas

- Afreixo, A. & Letra, C. (2011). *O Mundo da Carochinha - Manual de 2º ano de Estudo do Meio*. Alfragide: Editora Gailivro.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* In B. P Campos (Org.), *Formação profissional de professores no ensino superior* (Vol. 1, pp. 21-31). Porto: Porto Editora.
- Alveirinho, D. & Tomás, H. (2008). *Projeto Ciência Viva VI- Interação animais, plantas e solo*. Consultado através de <http://www.cienciaviva.pt/projectos/scienceduc/actividade10.pdf>
- Alves, D. & Costa, T. & Freitas, M.J. (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Brochura do PNEP. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Azevedo, F. (n.d.). *Ensinar e Aprender a Escrever através e para além do erro*. Porto: Porto Editora.
- Azevedo, F. (2003). *A criança, a Língua e o Texto Literário: uma simbiose imprescindível para a consecução de um projeto educativo*. A criança, a Língua e o Texto Literário: da Investigação às Práticas. Acta do I Encontro Nacional: Braga. pp. 8-11.
- Azevedo, F. & Sardinha, M. (2013). *Didática e Práticas - a Língua e a Educação Literária*. Guimarães: Opera Omnia.
- Banet, B., Hohmann, M. & Weikant, D. (1979). *A Criança em acção*. Lisboa: Fundação Caloute Gulbenkian.
- Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barbosa, F. (n.d.). *Qual a importância da relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem?*. Consultado através de <http://www.efdeportes.com/efd160/a-importancia-da-relacao-professor-aluno.htm>
- Baptista, R. & Pernicha, A. (n.d.). *Qual a importância de brincar?* Consultado através de <http://www.guiadafamilia.com/guidadospequenos/tema.php?id=10358>
- Barbeiro, L. (2003). *Escrita Construir a Aprendizagem*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.
- Barbeiro, L. & Pereira, L. (2007). *O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. Brochura do PNEP. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Bastos, G. (n.d.). *Literatura Infantil e Juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borges, M. & Letra, C. (2011). *O Mundo da Carochinha - Manual de 2º ano de Língua Portuguesa*. Alfragide: Editora Gailivro.
- Cadima, J., Leal, T., Peixoto, C., Silva, M. (2006). *Desenvolvimento da literacia emergente: competências em crianças de idade pré-escolar*. Braga: Acta do 6º Encontro Nacional de Investigação em Leitura, Literatura Infantil e Ilustração.
- Camps, A. & Colomer, T. (2002). *Ensinar a Ler, Ensinar a Compreender*. Porto Alegre: Artmed.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação – guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Carmona, A. (2012). *A Unidade Didática como estratégia de ensino integrado - dos fundamentos didatológicos aos processos de construção*. (Não publicado). Relatório de Estágio para a obtenção de grau Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Castro, J. & Gomes, I. (2000). *Dificuldades da Aprendizagem da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Craidy, C. M, Kaercher, G. E. (org). (2001). *Educação Infantil: para que te quero?* Porto Alegre: Artmed.
- Cohen. R. (1991). *Descoberta e Aprendizagem da Linguagem Escrita antes dos 6 anos*. São Paulo: Martins Fontes.
- Couto, J. (2003). Potencialidades Pedagógicas e Dramáticas da Lietaruta Infantil e Tradicional Oral. A criança, a Língua e o Texto Literário: da Investigação às Práticas. Braga: Acta do I Encontro Nacional.p. 209-223
- Costa, M. et al. (2000). *Fundamentos da Didática da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Curto, L. & Morillo, M. & Teixidò, M. (2000). *Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Curto, L. et al. (2000). *Escrever e Ler: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler*. São Paulo: Artmed.
- Debus, E. (2003). *A leitura literária na Educação Infantil: festaria de brincança. A criança, a Língua e o Texto Literário: da Investigação às Práticas*. Braga: Acta do I Encontro Nacional. p. 225-244
- Despacho Conjunto nº268/97, de 25 de Agosto. *Definição dos requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de estabelecimentos de educação pré-escolar*. Ministério da Educação e Ministério da Solidariedade e Segurança Social. Diário da República, II, Série B, nº 195.
- Despacho Conjunto nº258/97, de 21 de Agosto. *Definição dos critérios a utilizar pelos estabelecimentos de educação pré-escolar, quanto à escolha das instalações e do equipamento didático*. Ministério da Educação e Ministério da Solidariedade e Segurança Social. Diário da República, II, Série B, nº 78.
- Decreto-Lei nº147/97, de 11 de Junho. Ministério da Educação. Diário da República, I, Série A, nº133.
- D' Hainaut (1980). *Los Sistemas Educativos - Analisis y Regulacion*. Madrid:Narcea.
- Dionísio, M. L. & Pereira, I. (2006). *A educação pré-escolar em Portugal: Concepções oficiais, investigação e práticas*. *Prespectiva*, v.24, n.2, p.597-622.
- Dickinson, D., & Caswell, L. (2007). *Construção de apoios para a linguagem e alfabetização nas salas do Pré-Escolar através de serviço de desenvolvimento profissional: Efeitos do Ambiente Enriquecimento de Alfabetização*. Consultado através de <http://www-personal.umich.edu/~sbneuman/pdf/coachingInEarlyChildhood.pdf>.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Freire, F. & Letra, C. (2011). *O Mundo da Carochinha - Manual de 2º ano de Matemática*. Alfradige: Editora Gailivro.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa*. Editora Paz e Terra. Coleção Saberes.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1985). *Psicogénese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.

- Froissart, A. (1976). *Como a Criança Aprende a Ler*. Lisboa: Editorial Aster.
- Gesell, A. et al. (1978). *O Jovem dos 10 aos 16 anos*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Gisbert, M. (2002). *Les Petites Et Les Grandes Emotions De La Vie*. França: Alice.
- Horta, M. H. (2007). *A Abordagem à Escrita na Educação Pré-Escolar que Realidade?*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Hohmann, M., & Weikart, P. (2007). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jolibert, J. (1989). *Formar Crianças Leitoras*. Porto: Edições ASA.
- Lakatos, M. & Marconi, A. (1990). *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas.
- Latorre, A. (1997). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Monpeó-Editores.
- Leitão, T. (2012). *A Importância da aplicação dos ciclos de escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico- a fase da planificação*. (Não Publicado). Relatório de Estágio para a obtenção de grau Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Lineusa, M. (2007). *Leitura e Cultura Escrita*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Marques, R. (1990). *Ensinar a Ler, Aprender a Ler. Um Guia para os Pais e Educadores*. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (1993). *Educação Hoje – Ensinar a Ler, Aprender a Ler – um guia para pais e educadores*. Lisboa: Texto Editora.
- Martins, E. (1996). *Sínteses de Investigação Qualitativa*. Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Castelo Branco (Não Publicado).
- Martins, E. (2006). *A educação aberta à não formalidade (Aprendizagens auto-reguladas)*. *Educare/Educere*, p69-95.
- Martins, I. (2006). In M. F. Paixão (coord.) *Educação em Ciência, Cultura e Cidadania*, pp. 9-29. Coimbra: Alma Azul. ME (1997).
- Martins, M. (1984). *Conceptualizações Infantis sobre a Linguagem Escrita e Aprendizagem da Leitura*. *Discursos*, 8, p. 53-70.
- Martins, M. A. & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, M. (2002). *Pré-História da Aprendizagem da Leitura*. Lisboa: Edições Asa.
- Martins, M.H.S. (2011). *À Descoberta das Ciências no Jardim do Paço – Interacção dos contextos formais e não formais para a aprendizagem das Ciências no 1º Ciclo do Ensino Básico*. (Não Publicado). Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, Escola Superior de Educação de Castelo Branco – Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Mata, L. (1991). *Descoberta da Língua Escrita*. *Cadernos de Educação de Infância*, nº20, Lisboa: Associação Portuguesa de Educadores de Infância
- Mata, L. (1991). *Desenvolvimento das conceptualizações infantis sobre a escrita – Papel das interacções sociais*. *Análise Psicológica*, nº3, série IX, Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada

- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita*. Brochura do PNEP. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Máximo-Esteves, L. (1998). *Teoria à Prática: Educação Ambiental com Crianças Pequenas ou O Fio da História*. Porto: Porto Editora.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de Infância Teorias e Práticas*. Porto: Profedições.
- Milaret, G. (1974). *A Aprendizagem da Leitura*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Mialaret, G. (1980). *As Ciências da Educação*. Lisboa: Moraes Editores.
- Ministério da Educação (2009). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação (2009). *Programa do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação e Ciência. *Plano Nacional de Leitura*. Consultado através de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php>
- Neves, M. & Martins, M. A. (1994). *Descobrimos a Linguagem Escrita*. Lisboa: Escolar Editora.
- Nunes, C., Silva, A. & Sim-Sim, I. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Texto de Apoio para Educadores de Infância. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Nunes, M.B. (2011). *Experiências Matemáticas no Jardim do Paço*. (Não Publicado). Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, Escola Superior de Educação de Castelo Branco – Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *A interacção educativa na supervisão de educadores estagiários. Um estudo longitudinal*. In J. Oliveira-Formosinho (Org). *A Supervisão na Formação de Professores: Da Sala à Escola*. Porto: Porto editora, P. 121-143
- Oliveira-Formosinho, J. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Pais, A. (2012). *Fundamentos didatológicos e técnico-didáticos de desenho de unidades didáticas*. Instituto Politécnico de Castelo Branco: Escola Superior de Educação. Consultado através de [http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo\\_UD.pdf](http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1072/1/Artigo_UD.pdf)
- Pennac, D. (1998). *Como um Romance*. Porto:Edições ASA.
- Parente, M. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho.
- Pereira, I. (n.d.). Instituto de Estudos da Criança. Universidade do Minho. Braga.
- Pereira, M. (2008) *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Universidade de Málaga.

Pereira, S. (2003). A lagarta dos livros: alguns ingredientes para a promoção da literacia desde a primeira infância. A criança, a Língua e o Texto Literário: da Investigação às Práticas. Braga: Acta do I Encontro Nacional. p. 130

Pérez Gómez, A. (2000). *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed.

Pessanha, A. (2001). *Actividade Lúdica associada à literacia*. Lisboa: Ministério da Educação - Instituto da Inovação Educacional.

Piaget, J. (1979). *Aprendizagem e Conhecimento*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos

Quivy, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rebelo, Marques & Costa (2000). *Fundamentos da Didática da Língua Materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Rego, L (1988). *Literatura Infantil: Uma Nova Perspectiva da Alfabetização na Pré-Escola*. São Paulo.

Rigolet, S. (1998). *Para uma Aquisição Precoce e Optimizada da Linguagem - Linhas de orientação para crianças até aos 6 anos*. Porto: Porto Editora.

Roldão, M.C. (2009) *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Sarmiento, M. (2000). *Lógicas de Acção nas Escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Sequeira, F. & Sim-Sim, I. (1989). *Maturidade Linguística e Aprendizagem da Leitura*. Braga: Universidade do Minho, vol.1

Serrano, M. (2009). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*.

Serrano, G. P. (2004). *Investigación Cuatitativa. Retos e interrogantes I*. Métodos Editorial da Muralha, SA.

Stainback, S. (1999). *Inclusão- Um Guia para Educadores*. Porto Alegre: Artmed.

Sthenhouse (1987). *Investigación y desarrollo del Curriculum*. Madrid: Morata.(consultado através de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/657/1/MariaAFlores.pdf>)

Sim-Sim, I. (2002). *Desenvolver a linguagem, aprender a língua*. Novas Metodologias em Educação. Col. Educação, nº 8, P. 197-226.

Sim-Sim, I. (2006). *Ler e Ensinar a Ler*. Lisboa: Edições ASA.

Sim-Sim, I. (2008). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Sim-Sim, I. (2008). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. Brochura do PNEP. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Silva, A., Sim-Sim, I., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Sim-Sim, I., Duarte, C. & Micaelo, M. (2008). *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Sousa, M.E.R.V. (2010). *A Emergência da Leitura e da Escrita como Contributo para a Construção de Aprendizagens Significativas*. (Não Publicado). Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar. Escola Superior de Educação de Bragança – Instituto Politécnico de Bragança.

Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*. Editora McGraw-HILL.

Stainback, S. (1999). *Inclusão- Um Guia para Educadores*. Porto Alegre: Antmed.

Tuckman, B. (1994). *Manual de Investigação em Educação – como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Utópico, J (2008). *O Jogo e o Desenvolvimento Infantil nas atividades infantis*. Consultado através de <http://educacaodialogica.blogspot.com/2008/05/o-jogo-e-o-desenvolvimento-infantil-na.html>

Veloso, R. (2001). *Curtir Literatura Infantil no Jardim de Infância*. Leitura, Literatura Infantil e Ilustração. Investigação e Prática Docente 2. Braga: Centro de Estudos da Criança da Universidade do Minho.

Viana, F.L.P. (2002). *Da Linguagem Oral à Leitura – Construção e Validação do Teste de Identificação de Competências Linguísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Viana, F.L.P. (2002). *Melhor Falar para Melhor Ler. Um programa de Desenvolvimento de Competências Linguísticas (4-6 anos)*. Braga: Universidade do Minho.

Viana, F.L.P. (2005). *Do aprender a ler ao gostar de ler. Um caminho a descobrir*. In Educação e Leitura – Actas do Seminário, Esposende, 16-21 Outubro 2005.






Viana, F.L. (2009). *O Ensino da Leitura: A Avaliação. Brochura do PNEP*. Lisboa: Ministério da Educação - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.


Viana, F. L., & Teixeira, M. M. (2002). *Aprender a Ler: da Aprendizagem Informal à Aprendizagem Formal*. Porto: Edições Asa.

Vygotsky (1988). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.

Zabalza, M. A. (2001). *Didáctica da Educação Infantil*. Porto: Asa Editores.

**Anexo A**  
**Modelo de Planificação utilizado na PSEPE**

<p>Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar</p> <p>Educadora Cooperante: _____</p> <p>Professora Supervisora: _____</p> <p>Aluna de Prática Supervisionada: _____</p> <p>Faixa etária das crianças: 4/5 anos      Sala dos 4 anos (Abelhinhas)</p>		<p>Nome do Jardim de Infância</p> <p><b>A</b> </p> <p>Número de crianças: 18</p>	
<p><b>C</b></p> <p>Semana de: _____</p> <p>Tema Integrador: _____</p>		<p><b>B</b></p>	
Áreas Curriculares/Domínios	Conteúdos	Objetivos Específicos	
<p> <b>Formação Pessoal e Social</b></p>			
<p><b>Conhecimento do Mundo</b></p> <p><i>Meio Social</i> </p> <p><i>Meio Físico</i> </p>			
Áreas Curriculares/Domínios	Conteúdos	Objetivos Específicos	
<p><b>Expressão e Comunicação</b></p> <p><i>Linguagem Oral</i> </p> <p><i>Abordagem à Escrita</i> </p>			
<p><i>Matemática</i> </p> <p><i>Expressão Plástica</i> </p> <p><i>Expressão Físico-Motora</i> </p> <p><i>Expressão Dramática</i> </p> <p><i>Expressão Musical</i> </p>			


**Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar**
Nome do Jardim de Infância \_\_\_\_\_

\* Educadora Cooperante: \_\_\_\_\_  
 \* Professora Supervisora: \_\_\_\_\_  
 \* Aluna de Prática Supervisionada: \_\_\_\_\_

Faixa etária das crianças: 4/5 anos      Sala dos 4 anos (Abelhinhas)      Número de crianças: 18



**Planificação Diária:** \_\_\_\_\_

\* **Elemento Integrador:** \_\_\_\_\_

**Tema Integrador:** \_\_\_\_\_

\* **Vocabulário Específico:** \_\_\_\_\_

Conteúdos	Atividades/Procedimentos de Execução	Recursos/Materiais
* <b>Bibliografia:</b>		
* <b>Avaliação:</b>		
* <b>Reflexão:</b>		

**Anexo B**  
**Modelo de Planificação utilizado na PS 1º CEB**



INSTITUTO POLITÉCNICO DE CASTELO BRANCO  
 ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO  
 AGRUPAMENTO DE ESCOLAS \_\_\_\_\_  
 Escola Básica \_\_\_\_\_

Planificação Didática Guião de aula			
<b>Elementos de identificação</b>			
Professor(a) Cooperante:			
Alunas de Prática Supervisionada:			
Professor supervisor:			
Turma:			
Unidade temática:			
Título da unidade didática:			
Semana:			
Seleção do conteúdo programático			
Objetivos didáticos gerais			
Sequenciação dos conteúdos programáticos por áreas curriculares			
Estudo do Meio / Matemática / Português / Expressões			
Competências/ Tópicos/Blocos	Domínios / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados/ Avaliação

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem Guião de aula	
<u>Período</u> ___/___/___	Responsável pela execução:
Tema integrador: Vocabulano específico a trabalhar explicitamente durante a unidade	Recursos:
Elemento integrador:	
Sumário:	
Designação das atividades  <u>Abordagem em contexto didático</u>  <u>Sistematização em contexto didático</u>  <u>Reforço/Ampliação em contexto didático</u>  <u>Avaliação em contexto didático</u>	Procedimentos de execução
Avaliação:	
Reflexão:	

**Anexo C**  
**Seleção do Conteúdo Programático da semana 1 de PSEPE**

<b>Áreas Curriculares</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos específicos</b>
Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia.</li> <li>- Independência.</li> <li>- Desenvolvimento da identidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a fundamentar as suas decisões;</li> <li>- Evitar lutas e estabelecer comunicação com o adulto para solucionar problemas;</li> <li>- Interessar-se por assumir responsabilidades;</li> <li>- Ser capaz de escolher entre duas opções.</li> </ul>
Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Meio próximo e afastado;</li> <li>- A família.</li> <li>- O tempo atmosférico;</li> <li>- O ritmo das estações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Assimilar normas e valores culturais da própria comunidade onde está inserido;</li> <li>- Identificar e discriminar os elementos da sua própria família;</li> <li>- Desfrutar da alegria de ter família.</li> <li>- Desenvolver noções de passagem do tempo;</li> <li>- Aprofundar conhecimentos relativos às estações do ano;</li> <li>- Entender, pela observação a beleza das flores;</li> <li>- Descobrir o que acontece às sementes lançadas à terra</li> </ul>
<i>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreensão de mensagens orais;</li> <li>- Expressão com mensagens orais;</li> <li>- Funções da linguagem.</li> <li>- Grafomotricidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adequar a sua comunicação a diferentes situações;</li> <li>- Escutar e respeitar o outro, no uso da palavra;</li> <li>- Ser capaz de controlar os movimentos do pulso;</li> </ul>
<i>Expressão Plástica</i>  <i>Expressão Físico-Motora</i>  <i>Expressão Dramática</i>  <i>Matemática</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motricidade fina.</li> <li>- Criatividade.</li> <li>- Pintura.</li> <li>- Desenho sugerido.</li> <li>- Pintura sugerida.</li> <li>- Jogos de movimentos.</li> <li>- Jogo dramático.</li> <li>- Classificação e formação de conjuntos quanto á forma, á cor e ao tamanho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver um progressivo controlo percetivo-motor do traço e do espaço gráfico;</li> <li>- Movimentar-se de forma rápida a fim de atingir o objetivo proposto.</li> <li>- Compreender que o jogo dramático é uma forma de contar uma história.</li> <li>- Conhecer características diferentes em dados objetos;</li> <li>- Conseguir formar conjuntos através de uma caraterística comum.</li> </ul>

**Anexo D**  
**Seleção do Conteúdo Programático da semana 2 de PSEPE**

<b>Áreas Curriculares</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos específicos</b>
Formação Pessoal e Social	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia.</li> <li>- Independência.</li> <li>- Desenvolvimento da identidade;</li> <li>Expressão criativa de si mesmo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a fundamentar as suas decisões;</li> <li>- Evitar lutas e estabelecer comunicação com o adulto para solucionar problemas;</li> <li>- Ser capaz de escolher entre duas opções.</li> <li>- Adquirir uma imagem ajustada e positiva de si mesmo, identificando características e qualidades pessoais.</li> </ul>
Conhecimento do Mundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O tempo atmosférico;</li> <li>- O ritmo das estações:</li> <li>- Partes da planta;</li> <li>- Animais do meio próximo;</li> <li>- Ciclo de vida da planta (diferença entre semear e plantar);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver noções de passagem do tempo;</li> <li>- Aprofundar conhecimentos relativos às estações do ano;</li> <li>- Valorizar a importância das plantas para o Homem;</li> <li>- Conhecer características específicas das plantas;</li> <li>- Observar e emitir opiniões sobre os fenómenos da natureza;</li> <li>- Conhecer características específicas de animais.</li> </ul>
<i>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a dar atenção e a escutar;</li> <li>- Compreensão de mensagens orais;</li> <li>- Expressão através de mensagens orais;</li> <li>- Funções da linguagem;</li> <li>- Divisão silábica.</li> <li>- Perceção visual (familiarização com o código escrito);</li> <li>- Grafomotricidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber escutar;</li> <li>- Adequar a sua comunicação a diferentes situações;</li> <li>- Escutar e respeitar o outro, no uso da palavra;</li> <li>- Alargar o vocabulário;</li> <li>- Utilizar, adequadamente, frases simples fazendo concordâncias de género, tempo e pessoal.</li> <li>- Descobrir que uma palavra se divide em segmentos (sílabas);</li> <li>- Desenvolver a discriminação visual de formas, tamanhos, cores;</li> <li>- Ser capaz de controlar os movimentos do pulso.</li> </ul>
<i>Expressão Plástica</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motricidade fina.</li> <li>- Criatividade.</li> <li>- Pintura.</li> <li>- Desenho sugerido.</li> <li>- Pintura sugerida.</li> <li>- Carimbagem.</li> <li>- A cor e os materiais.</li> <li>- Desenho sugerido.</li> <li>- Expressão Criativa de si</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver um progressivo controlo perceptivo-motor do traço e do espaço gráfico;</li> <li>- Experimentar as possibilidades expressivas da cor e aplica-las à produção de obras de plástica sobre suporte.</li> <li>- Expressar-se plasticamente aplicando as diferentes técnicas pictóricas e progredir no manejo dos utensílios, materiais e suportes de pintura.</li> <li>- Expressar-se plasticamente usando as diferentes técnicas de carimbagem.</li> </ul>

<p><i>Expressão Dramática</i></p>	<p>mesmo.</p> <p>Jogo dramático: imitação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a expressão gráfica figurativa das formas observadas na natureza ou de situações vividas.</li> <li>- Usar os recursos expressivos do corpo para participar em jogos cénicos;</li> <li>- Desenvolver a imaginação e a linguagem verbal;</li> </ul>
<p><i>Matemática</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do conceito de nº - quantidade: quantificadores intensivos.</li> <li>- Ordenar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer relações entre os elementos de um conjunto: ordenar;</li> </ul>

**Anexo E**  
**Seleção do Conteúdo Programático da semana 3 de PSEPE**

<b>Áreas Curriculares</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos específicos</b>
<i>Formação Pessoal e Social</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia.</li> <li>- Independência.</li> <li>- Desenvolvimento da identidade;</li> <li>Expressão criativa de si mesmo;</li> <li>- Educação para os valores;</li> <li>- Compreensão e aceitação de regras;</li> <li>- Desenvolvimento e expressão de afetos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a fundamentar as suas decisões;</li> <li>- Evitar lutas e estabelecer comunicação com o adulto para solucionar problemas;</li> <li>- Ser capaz de escolher entre duas opções.</li> <li>- Adquirir uma imagem ajustada e positiva de si mesmo, identificando características e qualidades pessoais.</li> <li>- Promover atitudes e valores que os ajudam a ser bons cidadãos.</li> </ul>
<i>Conhecimento do Mundo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Meio próximo e afastado;</li> <li>- A família (a mãe);</li> <li>- Relações de parentesco.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a família como uma das formas habituais de organização da vida humana;</li> <li>- Valorizar a utilidade da família/ Participar na vida familiar;</li> <li>- Assimilar normas e valores culturais da própria comunidade onde está inserido;</li> <li>- Identificar e discriminar os elementos da sua própria família;</li> <li>- Desfrutar da alegria de ter família.</li> </ul>
<i>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a dar atenção e a escutar;</li> <li>- Compreensão de mensagens orais;</li> <li>- Expressão através de mensagens orais;</li> <li>- Funções da linguagem.</li> <li>- Perceção visual (familiarização com o código escrito);</li> <li>- Grafomotricidade (controlo motor global e tentativa de símbolos de escrita).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber escutar;</li> <li>- Adequar a sua comunicação a diferentes situações;</li> <li>- Escutar e respeitar o outro, no uso da palavra;</li> <li>- Alargar o vocabulário;</li> <li>- Utilizar, adequadamente, frases simples fazendo concordâncias de género, tempo e pessoal.</li> <li>- Desenvolver a discriminação visual de formas, tamanhos, cores;</li> <li>- Ser capaz de controlar os movimentos do pulso.</li> </ul>
<i>Expressão Plástica</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motricidade fina.</li> <li>- Criatividade.</li> <li>- Pintura.</li> <li>- Carimbagem.</li> <li>- A cor e os materiais.</li> <li>- Desenho sugerido.</li> <li>- Recorte.</li> <li>- Construções em papel.</li> <li>- Estampagem (exploração e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver um progressivo controlo perceptivo-motor do traço e do espaço gráfico;</li> <li>- Experimentar as possibilidades expressivas da cor e aplica-las à produção de obras de plástica sobre suporte;</li> <li>- Expressar-se plasticamente aplicando as diferentes técnicas pictóricas e progredir no manejo dos utensílios, materiais e suportes de pintura;</li> <li>- Exprimir-se plasticamente usando a técnica de carimbagem e estampagem;</li> </ul>

<i>Expressão Dramática</i>	<p>descoberta de diversos materiais);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Colagem (técnicas de colagem).</li> <li>- Desenvolvimento do sentido estético</li> </ul> <p>- Jogo dramático: imitação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a expressão gráfica figurativa das formas observadas na natureza ou de situações vividas;</li> <li>- Desenvolver as destrezas manipulativas necessárias para a confeção de colagens.</li> <li>- Usar os recursos expressivos do corpo para participar em jogos cénicos;</li> <li>- Desenvolver a imaginação e a linguagem verbal.</li> </ul>
<i>Matemática</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do conceito de nº - quantidade: quantificadores intensivos.</li> <li>- Sequências (seriação e ordenação).</li> <li>- Simetria (com técnica de estampagem).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer relações entre os elementos de um conjunto: seriar e ordenar.</li> </ul>
<i>Expressão e Educação Musical</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audição musical.</li> <li>- Escutar e cantar.</li> <li>- A canção como meio de expressão de sentimentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressar musicalmente sentimentos e desejos através da palavra cantada;</li> <li>- Cuidar a entoação e progredir no canto, tanto de modo individual como em grupo.</li> </ul>
<i>Expressão e Educação Físico Motora</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo motor (controlo motor);</li> <li>- Orientação espacial;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver o equilíbrio e o controlo da postura;</li> <li>- Controlar as diferentes formas de deslocações – andar, correr, saltar... controlando os diversos movimentos implicados;</li> <li>- Desenvolver a organização espacial, a partir da interiorização das noções espaciais básicas.</li> </ul>

**Anexo F**  
**Seleção do Conteúdo Programático da semana 4 de PSEPE**

<b>Áreas Curriculares</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos específicos</b>
<i>Formação Pessoal e Social</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia;</li> <li>- Independência;</li> <li>- Desenvolvimento da identidade;</li> <li>- Expressão criativa de si mesmo;</li> <li>- Educação para os valores;</li> <li>- Compreensão e aceitação de regras;</li> <li>- Desenvolvimento e expressão de afetos.</li> <li>- Autoestima e estabilidade afetiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a fundamentar as suas decisões;</li> <li>- Evitar lutas e estabelecer comunicação com o adulto para solucionar problemas;</li> <li>- Interessar-se por assumir responsabilidades;</li> <li>- Ser capaz de escolher entre duas opções;</li> <li>- Adquirir uma imagem ajustada e positiva de si mesmo, identificando características e qualidades pessoais;</li> <li>- Promover atitudes e valores que os ajudam a ser bons cidadãos.</li> </ul>
<i>Conhecimento do Mundo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descoberta de si mesmo e dos outros: família- membros da família, relações de parentesco, funções dos membros da família.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer a família como uma das formas habituais de organização da vida humana;</li> <li>- Valorizar a utilidade da família/ Participar na vida familiar;</li> <li>- Assimilar normas e valores culturais da própria comunidade onde está inserido;</li> <li>- Identificar e discriminar os elementos da sua própria família;</li> <li>- Desfrutar da alegria de ter família.</li> </ul>
<i>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a dar atenção e a escutar;</li> <li>- Compreensão de mensagens orais;</li> <li>- Expressão através de mensagens orais;</li> <li>- Funções da linguagem.</li> <li>- Perceção visual (familiarização com o código escrito);</li> <li>- Grafomotricidade (controlo motor global e tentativa de símbolos de escrita).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber escutar;</li> <li>- Adequar a sua comunicação a diferentes situações;</li> <li>- Escutar e respeitar o outro, no uso da palavra;</li> <li>- Alargar o vocabulário;</li> <li>- Utilizar, adequadamente, frases simples fazendo concordâncias de género, tempo e pessoal.</li> <li>- Desenvolver a discriminação visual de formas, tamanhos, cores;</li> <li>- Ser capaz de controlar os movimentos do pulso;</li> </ul>
<i>Expressão Plástica</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motricidade fina.</li> <li>- Criatividade.</li> <li>- Pintura.</li> <li>- Desenho livre.</li> <li>- Desenho sugerido.</li> <li>- Colagem (técnicas de colagem).</li> <li>- Desenvolvimento do sentido estético.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver um progressivo controlo percetivo-motor do traço e do espaço gráfico;</li> <li>- Experimentar as possibilidades expressivas da cor e aplica-las à produção de obras de plástica sobre suporte;</li> <li>- Expressar-se plasticamente aplicando as diferentes técnicas pictóricas e progredir no manejo dos utensílios, materiais e suportes de pintura;</li> <li>- Desenvolver a expressão gráfica figurativa das formas observadas na natureza ou de situações vividas;</li> </ul>

<i>Expressão Dramática</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fantoches;</li> <li>- Jogo dramático;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver as destrezas manipulativas necessárias para a confeção de colagens.</li> <li>- Desenvolver o controlo motor fino na técnica de rasgamento e amachucamento.</li> <li>- Usar os recursos expressivos do corpo para participar em jogos cénicos;</li> <li>- Desenvolver a imaginação e a linguagem verbal.</li> </ul>
<i>Matemática</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogos de estratégia matemática;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver um pensamento e raciocínio lógico em relação ao jogo;</li> <li>- Respeito pelas regras dos jogos;</li> <li>- Desenvolver o equilíbrio e o controlo da postura;</li> </ul>
Expressão e Educação Físico-Motora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motricidade global;</li> <li>- Socialização;</li> <li>- Cooperação;</li> <li>- Respeito pelas regras do jogo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlar as diferentes formas de deslocações – andar, correr, saltar... controlando os diversos movimentos implicados;</li> <li>- Desenvolver a organização espacial, a partir da interiorização das noções espaciais básicas.</li> </ul>

**Anexo G**  
**Seleção do Conteúdo Programático da semana 5 de PSEPE**

Áreas Curriculares	Conteúdos	Objetivos específicos
<i>Formação Pessoal e Social</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia;</li> <li>- Independência;</li> <li>- Desenvolvimento da identidade;</li> <li>- Expressão criativa de si mesmo;</li> <li>- Educação para os valores;</li> <li>- Compreensão e aceitação de regras;</li> <li>- Desenvolvimento e expressão de afetos.</li> <li>- Autoestima e estabilidade afetiva;</li> <li>- Educação multicultural: respeito pela diferença.</li> <li>- Tomada de consciência de valores democráticos;</li> <li>- Socialização e trabalho em equipa;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a fundamentar as suas decisões;</li> <li>- Evitar lutas e estabelecer comunicação com o adulto para solucionar problemas;</li> <li>- Interessar-se por assumir responsabilidades;</li> <li>- Ser capaz de escolher entre duas opções;</li> <li>- Adquirir uma imagem ajustada e positiva de si mesmo, identificando características e qualidades pessoais;</li> <li>- Promover atitudes e valores que os ajudam a ser bons cidadãos;</li> <li>- Ser capaz de lutar pelos seus direitos e de respeitar os direitos dos outros;</li> <li>- Tomar consciência dos outros e estabelecer com eles relações de comunicação e integração grupal;</li> <li>- Desenvolver atitudes de respeito, colaboração, ajuda e cooperação;</li> <li>- Assimilar as normas e valores culturais da própria comunidade, fomentando a solidariedade;</li> <li>- Promover o desenvolvimento pessoal e social com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania;</li> <li>- Fomentar a inserção em grupos sociais diversos e no respeito pela pluralidade das culturas.</li> </ul>
<i>Conhecimento do Mundo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descoberta dos outros;</li> <li>- A rua: regras de conduta;</li> <li>- Saberes da química;</li> <li>- Animais domésticos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o JI como uma instituição com múltiplas funções e valorizar a sua utilidade como modo de socialização;</li> <li>- Conhecer e respeitar normas para promover a autonomia;</li> <li>- Orientar-se e atuar, autonomamente, na rua.</li> <li>- Observar e emitir opiniões sobre os fenómenos químicos;</li> <li>- Identificar etapas do ciclo vital dos animais;</li> <li>- Criar e cuidar os animais de estimação.</li> </ul>
<i>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a dar atenção e a escutar;</li> <li>- Descrição e compreensão de mensagens orais;</li> <li>- Expressão através de mensagens orais;</li> <li>- Reconto;</li> <li>- História de Roda;</li> <li>- Criatividade e Imaginação;</li> <li>- Exploração do carácter lúdico da comunicação;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber escutar;</li> <li>- Escutar e respeitar o outro, no uso da palavra;</li> <li>- Utilizar, adequadamente, frases simples fazendo concordâncias de género, tempo e pessoal;</li> <li>- Saber recontar o texto ouvido ou vivenciado;</li> <li>- Estimular a criatividade e a imaginação na formação de pensamentos;</li> <li>- Compreender que o texto lido é representado pelo texto escrito e vice-versa;</li> </ul>

	- Enriquecimento de vocabulário e familiarização com o código escrito;	
<i>Expressão Plástica</i>	- Controlo da motricidade fina. - Criatividade. - Pintura. - Desenho figurativo. - Estampagem;	- Desenvolver um progressivo controlo perceptivo-motor do traço e do espaço gráfico; - Experimentar as possibilidades expressivas da cor e aplica-las à produção de obras de plástica sobre suporte; - Expressar-se plasticamente aplicando as diferentes técnicas pictóricas e progredir no manejo dos utensílios, materiais e suportes de pintura; - Exprimir-se plasticamente usando a técnica de estampagem.
<i>Expressão Dramática</i>	- Fantoches; - Jogo dramático; - Sombras Chinesas; - Relaxamento;	- Usar os recursos expressivos do corpo para participar em jogos cénicos; - Desenvolver a imaginação e a linguagem verbal; - Dramatizar histórias conhecidas ou inventadas; - Desenvolver a capacidade de expressão verbal, interação com o outro, através de pequenas histórias.
<i>Expressão e Educação Musical</i>	- Escutar e cantar; - Ritmo; - A canção como meio de expressão de sentimentos;	- Ajustar o ritmo de canções, quer individualmente quer em grupo; - Exprimir musicalmente ideias, sentimentos e desejos através da palavra cantada.

**Anexo H**  
**Seleção do Conteúdo Programático da semana 6 de PSEPE**

<b>Áreas Curriculares</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos específicos</b>
<i>Formação Pessoal e Social</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia;</li> <li>- Independência;</li> <li>- Desenvolvimento da identidade;</li> <li>- Expressão criativa de si mesmo;</li> <li>- Educação para os valores;</li> <li>- Compreensão e aceitação de regras;</li> <li>- Desenvolvimento e expressão de afetos.</li> <li>- Autoestima e estabilidade afetiva;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a fundamentar as suas decisões;</li> <li>- Evitar lutas e estabelecer comunicação com o adulto para solucionar problemas;</li> <li>- Interessar-se por assumir responsabilidades;</li> <li>- Ser capaz de escolher entre duas opções;</li> <li>- Adquirir uma imagem ajustada e positiva de si mesmo, identificando características e qualidades pessoais;</li> <li>- Promover atitudes e valores que os ajudam a ser bons cidadãos;</li> </ul>
<i>Conhecimento do Mundo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A cidade: património municipal – Museu e Praça Municipal;</li> <li>- A profissão: bordadeira e o comerciante;</li> <li>- O bicho-da-seda: características, ciclo de vida e utilidade para o Homem;</li> <li>- Frutas do seu meio próximo;</li> <li>- A utilidade da fruta para o Homem;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer o JI como uma instituição com múltiplas funções e valorizar a sua utilidade como modo de socialização;</li> <li>- Conhecer e respeitar normas para promover a autonomia</li> <li>- Conhecer o património da sua cidade e valorizá-lo;</li> <li>- Descobrir diversas profissões, valorizá-las e perceber a sua importância para a comunidade onde se insere;</li> <li>- Identificar etapas do ciclo vital dos animais;</li> <li>- Valorizar a importância dos animais para o Homem;</li> <li>- Conhecer características específicas dos animais;</li> </ul>
<i>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a dar atenção e a escutar;</li> <li>- Descrição e compreensão de mensagens orais;</li> <li>- Expressão através de mensagens orais;</li> <li>- Reconto;</li> <li>- Enriquecimento de vocabulário e familiarização com o código escrito;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber escutar;</li> <li>- Escutar e respeitar o outro, no uso da palavra;</li> <li>- Utilizar, adequadamente, frases simples fazendo concordâncias de género, tempo e pessoal;</li> <li>- Saber recontar o texto ouvido ou vivenciado;</li> <li>- Compreender que o texto lido é representado pelo texto escrito e vice-versa;</li> </ul>
<i>Expressão Plástica</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlo da motricidade fina.</li> <li>- Criatividade.</li> <li>- Pintura sugerida;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver um progressivo controlo percetivo-motor do traço e do espaço gráfico;</li> <li>- Experimentar as possibilidades expressivas da cor e aplica-las à produção de obras de plástica sobre suporte;</li> <li>- Expressar-se plasticamente aplicando as</li> </ul>

<i>Expressão Dramática</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenho sugerido;</li> <li>- Dramatização: Sombras Chinesas;</li> <li>- Imitação;</li> </ul>	<p>diferentes técnicas pictóricas e progredir no manejo dos utensílios, materiais e suportes de pintura;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar os recursos expressivos do corpo para participar em jogos cénicos;</li> <li>- Desenvolver a imaginação e a linguagem verbal;</li> <li>- Dramatizar histórias conhecidas ou inventadas;</li> <li>- Desenvolver a capacidade de expressão verbal, interação com o outro, através de pequenas histórias;</li> <li>- Elaborar representações de teatro de sombras;</li> <li>- Imitar diferentes formas de deslocamento;</li> </ul>
<i>Expressão e Educação Musical</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escutar e cantar;</li> <li>- Ritmo;</li> <li>- A canção como meio de expressão de sentimentos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ajustar o ritmo de canções, quer individualmente quer em grupo;</li> <li>- Expressar musicalmente ideias, sentimentos e desejos através da palavra cantada.</li> </ul>
<i>Expressão e Educação Físico Motora</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esquema corporal: exploração de diferentes formas de deslocamento;</li> <li>- Exploração sensorial;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlar as diferentes formas de deslocamentos (rastejar, rebolar, saltinhos);</li> <li>- Descobrir as possibilidades dos diferentes órgãos dos sentidos;</li> </ul>
<i>Matemática</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento do conceito de nº - quantidade: quantificadores intensivos.</li> <li>- Ordenação;</li> <li>- Dinheiro;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelecer relações entre os elementos de um conjunto e o número;</li> <li>- Elaborar uma sequência de imagens por ordem temporal;</li> <li>- Conhecer a importância do dinheiro e do saber contar;</li> <li>- Perceber que a cada moeda corresponde um valor;</li> </ul>

**Anexo I**  
**Seleção do Conteúdo Programático da 1ª semana de grupo em**  
**1º CEB**

<b>Seleção do conteúdo programático</b>			
<b>Objetivos didáticos gerais</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver hábitos de higiene pessoal e vida saudável;</li> <li>• Utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua);</li> <li>• Desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito;</li> <li>• Ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos;</li> <li>• Conhecer os costumes e as tradições da cultura Portuguesa;</li> <li>• Utilizar o desenho para ilustrar textos;</li> </ul>			
<b>Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares</b>			
<b>Estudo do Meio</b>			
<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
- Bloco 1: À Descoberta de si mesmo: o seu corpo e a saúde do seu corpo	- Reconhecer modificações do seu corpo (o seu corpo).  - Conhecer e aplicar normas de higiene oral (a saúde do seu corpo).	- Modificações do seu corpo (queda dos dentes de leite e nascimento da dentição definitiva) - <b>CONTEÚDO NOVO (6,7 de novembro)</b>  - Higiene Oral (8 de novembro).	- Reconhece modificações do seu corpo.  - Conhece e aplicar normas de higiene oral.
<b>Língua Portuguesa</b>			
<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
- <u>Compreensão do Oral</u> : Escutar para aprender e construir conhecimentos  - <u>Expressão Oral</u> : Falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; identificar palavras desconhecidas; identificar o tema central.  - Usar o vocabulário adequado ao tema e à situação, respeitar as regras de entoação e ritmo adequados.	- Entoação (7,8 de novembro).	- Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.  - Formula pedidos e

<p>conhecimento)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Leitura:</u> Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento).</li> <li>- <u>Escrita:</u> Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimentos).</li> <li>- <u>Conhecimento Explícito da Língua:</u> Plano Fonológico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita.</li> <li>- Distinguir letra, palavra, frase, texto.</li> <li>- Responder a questões sobre o texto.</li> <li>- Compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão).</li> <li>- Perceber que a escrita é uma representação da língua oral.</li> <li>- Elaborar por escrito respostas a questionários.</li> <li>- Explicitar regras e procedimentos: identificar sílabas.</li> </ul>	<p>- Sílabas (Monossílabo, Dissílabo, Trissílabo e Polissílabo):</p> <p><b>CONTEÚDO NOVO (6,7,8 de novembro).</b></p>	<p>perguntas tendo em conta a situação.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreende o essencial dos textos lidos.</li> <li>- Escreve textos curtos com respeito pelo tema e pelas regras básicas de ortografia e pontuação.</li> <li>- Manipula e compara dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua.</li> </ul>
--	--	---	---

### Matemática

<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Operações com números naturais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplicar, utilizando a representação horizontal e recorrendo a estratégias de cálculo mental e escrito.</li> <li>- Compreender, construir e memorizar a tabuada do 2.</li> <li>- Resolver problemas envolvendo, adições e multiplicações.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplicação (tabuada do 2 e o dobro):</li> <li><b>CONTEÚDO NOVO (6,7,8 de novembro)</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplica, utilizando a representação horizontal e recorre a estratégias de cálculo mental e escrito.</li> <li>- Compreende, constrói e memoriza a tabuada do 2.</li> <li>- Resolve problemas, envolvendo adições e multiplicações.</li> </ul>

### Expressões

<i>Competências/ Tópicos/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bloco 2: Descoberta e organização progressiva de superfícies</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pintar dentro dos limites;</li> <li>- Recortar e colar corretamente;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pintura (8 de novembro);</li> <li>- Recorte (8 de novembro);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pinta dentro dos contornos;</li> <li>- Recorta e cola como indicado;</li> </ul>

**Anexo J**  
**Seleção do Conteúdo Programático da 1ª semana de individual**  
**em 1º CEB**

Seleção do conteúdo programático			
<b>Objetivos didáticos gerais</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver hábitos de higiene pessoal e vida saudável.</li> <li>• Expressar-se, oralmente ou por escrito, conhecimentos sobre o tema da higiene e saúde do corpo.</li> <li>• Ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos.</li> <li>• Utilizar o corpo como recurso de expressão não verbal.</li> </ul>			
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares			
Estudo do Meio			
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação
- Bloco 1: À Descoberta de si mesmo: a saúde do seu corpo	- Conhecer e aplicar normas de higiene do corpo - hábitos de higiene diária.	- Hábitos de higiene diária: higiene do corpo.  <b>(Conteúdo Novo - dia 13, 14 e 15)</b>	- Conhece e aplica as normas de higiene, trabalhadas na unidade, relacionadas com o corpo.
Língua Portuguesa			
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação
- <u>Compreensão do Oral</u> : Escutar para aprender e construir conhecimentos  - <u>Expressão Oral</u> : Falar para aprender (aprender a falar;	- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; identificar palavras desconhecidas; identificar o tema central; apropriar-se de novos vocábulos; associar palavras ao seu significado; responder a questões acerca do que ouviu; recontar o texto ouvido.  - Usar o vocabulário adequado ao tema e à situação respeitando as regras.	- Entoação.  - Texto oral e texto escrito.  - Vocabulário  Dias 13, 14 e 15.  - Leitura - dias 13, 14 e 15.	- Compreende o essencial de história contada (ligada ao tema).  - Formula pedidos e perguntas tendo em conta o contexto da unidade.  - Fala de forma

<p>construir e expressar conhecimento)</p> <p>- <u>Leitura</u>: Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento).</p> <p>- <u>Escrita</u>: Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimentos).</p> <p>- <u>Conhecimento Explícito da Língua</u>: Plano Fonológico e Morfológico</p>	<p>- Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita.</p> <p>- Responder a questões, mobilizar o conhecimento prévio, apropriar-se do tema e relacionar informações sobre o texto.</p> <p>- Compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão).</p> <p>- Ler em voz alta e silenciosamente respeitando pontuações e entoações do texto.</p> <p>- Perceber que a escrita é uma representação da língua oral.</p> <p>- Elaborar por escrito respostas a questionários.</p> <p>- Utilizar dicionários.</p> <p>- Escrever por criação própria, sobre o tema em estudo.</p> <p>- Explicitar regras e procedimentos: identificar sílabas.</p> <p>- Dividir e classificar palavras quanto ao número de sílabas.</p> <p>- Descobrir o significado de palavras.</p> <p>- Descobrir o sinónimo de palavras.</p>	<p>- Escrita - dias 13,14 e 15.</p> <p>- Sílabas (Monossílabo, Dissílabo, Trissílabo e Polissílabo) - todos os dias.</p> <p>- Significado e sinónimo - todos os dias.</p>	<p>clara e de acordo com as regras.</p> <p>- Lê, respeitando a direccionalidade e da escrita.</p> <p>- Responde a questões, mobiliza o conhecimento prévio, apropria-se do tema e relaciona informações sobre o texto.</p> <p>- Compreende melhor (relê para resolver problemas de compreensão).</p> <p>- Lê em voz alta e silenciosamente respeitando pontuações e entoações do texto.</p> <p>- Percebe que a escrita é uma representação oral.</p> <p>- Elabora por escrito respostas a questionários.</p> <p>- Utiliza dicionários.</p> <p>- Escreve por criação própria, sobre o tema em estudo.</p> <p>- Explicita regras e procedimentos relacionados</p>
---	---	---	---

			<p>com as sílabas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Divide e classifica palavras quanto ao número de sílabas.</li> <li>- Descobre o significado e o sinónimo de palavras a trabalhar na unidade.</li> </ul>
Matemática			
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação
<p>- Operações com números naturais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplicar, utilizando a representação horizontal e recorrendo a estratégias de cálculo mental e escrito.</li> <li>- Compreender, construir e memorizar a tabuada do 2.</li> <li>- Resolver problemas envolvendo, adições e multiplicações.</li> <li>- Realizar contagens progressivas e regressivas, representando os números envolvidos;</li> <li>- Compreender o valor posicional de um algarismo no sistema de numeração decimal.</li> <li>- Ler e representar números, pelo menos até 200;</li> <li>- Resolver problemas envolvendo relações numéricas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplicação (tabuada do 2 e o dobro) - dia 13 e 15.</li> <li>- Noção de número - dia 14.</li> <li>- Relações numéricas- dia 14.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplica, utilizando a representação horizontal e recorre a estratégias de cálculo mental e escrito.</li> <li>-Compreende, constrói e memoriza a tabuada do 2.</li> <li>- Resolve problemas, envolvendo adições e multiplicações.</li> <li>- Realiza contagens progressivas e regressivas, representando os números envolvidos;</li> <li>- Compreende o valor posicional de um algarismo no sistema de numeração decimal.</li> <li>- Lê e representa números, pelo menos até 200;</li> <li>- Resolve problemas envolvendo relações numéricas;</li> </ul>

- Representação e interpretação de dados	- Ler, explorar e interpretar informação (apresentada em gráficos de barras) respondendo a questões.	- Gráficos de barras (leitura e interpretação) - dia 14 e 15 - <b>Conteúdo Novo</b>	- Lê, explora e interpreta informação (apresentada em gráficos de barras, a trabalhar na unidade) respondendo a questões.
Expressões			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
- Bloco 2: Deslocamentos e equilíbrios (Expressão e Educação Físico-Motora)  - Bloco 2: Jogos dramáticos-linguagem não verbal (Expressão e Educação Dramática)	- Compreender as pistas dadas executando o percurso proposto, cumprindo todas as etapas.  - Mimar, em grande grupo, ações isoladas (ato de esfregar, escovar e lavar o corpo).	- Percursos -dia 13.  - Mímica - dia 13.	- Compreende as pistas dadas, executando o percurso proposto, cumprindo todas as etapas.  - Mima as ações de esfregar, escovar e lavar o corpo.

**Anexo K**  
**Seleção do Conteúdo Programático da 2ª semana de individual**  
**em 1º CEB**

Seleção do conteúdo programático			
<b>Objetivos didáticos gerais</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver hábitos de vida saudável utilizando regras básicas de segurança e comportamentos rodoviários.</li> <li>• Expressar, oralmente e por escrito, conhecimentos sobre a segurança do seu corpo.</li> <li>• Utilizar a leitura com finalidades diversas (fonte de informação, aprendizagem e conhecimento da língua).</li> <li>• Desenvolver a visualização e ser capaz de representar, descrever e construir figuras no plano e no espaço e de identificar propriedades que as caracterizam.</li> <li>• Criar representações gráficas sugeridas sobre a segurança do seu corpo.</li> </ul>			
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares			
Estudo do Meio			
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação
- Bloco 1: À descoberta de si mesmo: a segurança do seu corpo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer e aplicar normas de prevenção rodoviária:</li> <li>- sinais de trânsito e de peões (proibição, obrigatoriedade, perigo e informação);</li> <li>- regras e comportamentos de risco e no automóvel e na rua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Segurança rodoviária: sinais de trânsito e de peões, regras e comportamentos de risco no automóvel e na rua).</li> </ul> <p><b>Conteúdo Novo - dia 27, 28 e 29</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhece e aplica normas de prevenção rodoviária relacionadas com:</li> <li>- os sinais de trânsito e de peões;</li> <li>- as regras e comportamentos de risco no automóvel e na rua.</li> </ul>
Língua Portuguesa			
Competências/ Tópicos/Blocos	Descritores de desempenho / Objetivos específicos	Conteúdos	Resultados esperados / Avaliação
- <u>Compreensão do Oral</u> : Escutar para aprender e construir conhecimentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; identificar palavras desconhecidas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entoação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreende o essencial de história contada (ligada</li> </ul>

<p>- <u>Expressão Oral:</u> Falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar conhecimento)</p> <p>- <u>Leitura:</u> Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento).</p> <p>- <u>Escrita:</u> Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimentos).</p> <p>- <u>Conhecimento Explícito da Língua:</u> Plano Fonológico e Morfológico</p>	<p>identificar o tema central; apropriar-se de novos vocábulos; associar palavras ao seu significado; responder a questões acerca do que ouviu; recontar o texto ouvido.</p> <p>- Usar o vocabulário adequado ao tema e à situação respeitando as regras.</p> <p>- Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita.</p> <p>- Responder a questões, mobilizar o conhecimento prévio, apropriar-se do tema e relacionar informações sobre o texto.</p> <p>- Compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão).</p> <p>- Ler em voz alta e silenciosamente respeitando pontuações e entoações do texto.</p> <p>- Perceber que a escrita é uma representação da língua oral.</p> <p>- Elaborar por escrito respostas a questionários.</p> <p>- Utilizar dicionários.</p> <p>- Escrever por criação própria, sobre o tema em estudo.</p> <p>- Explicitar regras e procedimentos: identificar sílabas.</p> <p>- Dividir e classificar palavras, da unidade, quanto ao número de sílabas.</p> <p>- Descobrir o significado de palavras da unidade.</p> <p>- Descobrir o sinónimo e o antónimo</p>	<p>- Texto oral e texto escrito. Todos os dias</p> <p>- Vocabulário- todos os dias</p> <p>- Leitura - todos os dias</p> <p>- Escrita - todos os dias.</p> <p>- Sílabas (Monossílabo, Dissílabo, Trissílabo e Polissílabo) - todos os dias.</p> <p>- Significado, sinónimo e</p>	<p>ao tema).</p> <p>- Formula pedidos e perguntas tendo em conta o contexto da unidade.</p> <p>- Fala de forma clara e de acordo com as regras.</p> <p>- Lê, respeitando a direccionalidade e da escrita.</p> <p>- Responde a questões, mobiliza o conhecimento prévio, apropria-se do tema e relaciona informações sobre o texto.</p> <p>- Compreende melhor (relê para resolver problemas de compreensão).</p> <p>- Lê em voz alta e silenciosamente respeitando pontuações e entoações do texto.</p> <p>- Percebe que a escrita é uma representação oral.</p> <p>- Elabora por escrito respostas a questionários.</p>
---	---	---	--

	<p>de palavras da unidade.</p> <p>- Descobrir palavras da unidade, no singular e no plural.</p> <p>- Descobrir palavras que rimem, de acordo com o tema da unidade, e construir pelo menos uma quadra.</p>	<p>antónimo-todos os dias.</p> <p>- Flexão nominal, quanto ao número: singular e plural - todos os dias.</p> <p>- Rima - todos os dias;</p>	<p>- Utiliza dicionários.</p> <p>- Escreve por criação própria, sobre o tema em estudo, respeitando o ciclo da escrita;</p>
<b>Matemática</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<p>- Geometria: Figuras no plano e sólidos geométricos</p> <p>- Propriedades e classificação</p>	<p>- Reconhecer propriedades de figuras no plano (triângulo, quadrado, retângulo, octógono e círculo) e fazer classificações quanto à forma, aos lados, ao tamanho e à cor.</p> <p>- Identificar superfícies planas (poliedros) e não planas (não poliedros), em pelo menos 5 objetos da sala ou relativos ao tema, e em modelos geométricos.</p> <p>- Comparar, descrever e identificar semelhanças e diferenças presentes nos sólidos geométricos a trabalhar nesta unidade.</p> <p>- Identificar o polígono e o círculo nos sólidos geométricos, a trabalhar nesta unidade, e representá-los.</p> <p>-Ler, explorar e interpretar informação (apresentada em gráficos de barras) respondendo a questões.</p>	<p>- Figuras no plano: triângulo, quadrado, retângulo, octógono e círculo.</p> <p>Polígonos e não polígonos - dias 28 e 29.</p> <p>- Sólidos geométricos: cone, cilindro, paralelepípedo, cubo, esfera e prisma hexagonal.</p> <p>Poliedros e não poliedros - dia 29.</p> <p>- Gráfico de barras - dia 27.</p>	<p>- Reconhece propriedades das figuras no plano trabalhadas na unidade, fazendo classificações quanto à forma, aos lados, ao tamanho e à cor.</p> <p>- Identifica superfícies planas e não planas (poliedros e não poliedros) em pelo menos 5 objetos da sala ou relativos ao tema, e em modelos geométricos.</p> <p>- Compara, descreve e identifica semelhanças e diferenças presentes nos sólidos geométricos trabalhados nesta unidade.</p> <p>- Identifica e representa os polígonos e o círculo nos sólidos geométricos, trabalhados nesta unidade.</p> <p>- Lê, explora e interpreta informação (apresentada em gráficos de barras, a trabalhar na unidade) respondendo a questões.</p>

Expressões			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
- Bloco 2: Descoberta e Organização Progressiva de Superfícies e (Expressão Educação Plástica)	- Recortar e colorir, pelos contornos, representações gráficas sugeridas sobre a segurança do seu corpo (sinais de trânsito).	- Recorte e pintura - dia 28.	- Recorta pelo contorno os sinais de trânsito. - Pinta, dentro dos limites definidos, os sinais de trânsito de acordo com a cor real.

**Anexo L**  
**Seleção do Conteúdo Programático da 2ª semana de grupo em**  
**1º CEB**

<b>Seleção do conteúdo programático</b>			
<b>Objetivos didáticos gerais</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver hábitos de vida saudável;</li> <li>• Utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua);</li> <li>• Conhecer os costumes e as tradições da cultura Portuguesa;</li> <li>• Utilizar o desenho para ilustrar textos;</li> <li>• Participar, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar as ações adequadas com correção e oportunidade.</li> </ul>			
<b>Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares</b>			
<b>Estudo do Meio</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<p>- Bloco 1: À descoberta de si mesmo: o seu corpo e a saúde do seu corpo.</p> <p>- Bloco 2: À descoberta dos outros e das instituições: O passado próximo e familiar.</p>	<p>- Conhecer e aplicar normas de higiene alimentar (identificação dos alimentos indispensáveis a uma vida saudável).</p> <p>- Conhecer costumes e tradições.</p>	<p>- Higiene Alimentar.</p> <p>- Tradições e costumes acerca do Natal.</p>	<p>- Conhece e aplica normas de higiene alimentar (identifica alimentos saudáveis, reconhece o que são exageros alimentares e as doenças que advém desses comportamentos).</p> <p>- Conhece as tradições e costumes alusivos ao Natal.</p>
<b>Língua Portuguesa</b>			

<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<p>- <u>Compreensão do Oral</u>: Escutar para aprender e construir conhecimentos</p> <p>- <u>Expressão Oral</u>: Falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar conhecimento)</p> <p>- <u>Leitura</u>: Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento).</p> <p>- <u>Escrita</u>: Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimentos).</p>	<p>- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; identificar palavras desconhecidas; identificar o tema central.</p> <p>- Usar o vocabulário adequado ao tema e à situação, respeitar as regras de entoação e ritmo adequados.</p> <p>- Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita.</p> <p>- Distinguir letra, palavra, frase, texto.</p> <p>- Responder a questões sobre o texto.</p> <p>- Compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão).</p> <p>- Perceber que a escrita é uma representação da língua oral.</p> <p>- Elaborar por escrito respostas a questionários.</p>	- Entoação.	<p>- Compreende o essencial de histórias contadas, de poemas e de textos da tradição oral.</p> <p>- Formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação.</p> <p>- Compreende o essencial dos textos lidos.</p> <p>- Escreve textos curtos com respeito pelo tema e pelas regras básicas de ortografia e pontuação.</p>
<b>Matemática</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
- Representação e interpretação de dados.	- Ler, explorar e interpretar informação (apresentada em gráficos de barras e pictogramas), respondendo a questões.	- Gráficos de barras (leitura e interpretação)	- Lê, explora e interpreta informação (apresentada em gráficos de barras e pictogramas), respondendo a questões.
<b>Expressões</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
- <u>Expressão Musical</u> Bloco 1: Jogos de exploração: Voz.	- Cantar canções.	- Canção.	- Canta canções alusivas à época natalícia.

<p>- <u>Expressão Dramática</u> Bloco 2: Jogos dramáticos: Linguagem verbal e gestual.</p> <p>- <u>Expressão Plástica</u> Bloco 2: Descoberta e organização de superfícies.</p> <p>Bloco 3: Exploração de técnicas diversas de expressão.</p>	<p>- Improvisar palavras, sons, atitudes, gestos e movimentos.</p> <p>- Elaborar, previamente, em grupo, os vários momentos do desenvolvimento de uma situação.</p> <p>- Desenhar e ilustrar de forma pessoal.</p> <p>- Fazer composições recortando e colando diferentes materiais.</p>	<p>- Linguagem verbal e gestual.</p> <p>- Desenho.</p> <p>- Recorte.</p> <p>- Colagem.</p>	<p>- Improvisar palavras, sons, atitudes, gestos e movimentos</p> <p>- Desenha livremente.</p> <p>- Recorta pelos contornos.</p> <p>- Cola composições / construções.</p>
---	--	--	---

**Anexo M**  
**Seleção do Conteúdo Programático da 3<sup>a</sup> semana individual em**  
**1º CEB**

<b>Seleção do conteúdo programático</b>			
<b>Objetivos didáticos gerais</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os principais elementos do Meio Social envolvente (família, escola e comunidade) comparando e relacionando as suas principais características.</li> <li>• Utilizar alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente (observar, descrever, formular questões e problemas, avançar possíveis respostas, ensaiar, verificar), assumindo uma atitude de permanente pesquisa e experimentação.</li> <li>• Utilizar a leitura e a escrita com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua);</li> <li>• Desenvolver a visualização e ser capazes de representar, descrever e construir figuras no plano.</li> <li>• Ser capazes de resolver raciocínios matemáticos comunicativos sobre os trabalhos elaborados.</li> </ul>			
<b>Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares</b>			
<b>Estudo do Meio</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<p>- Bloco 2: À descoberta dos outros e das instituições - o passado próximo familiar e a vida em sociedade</p> <p>- Bloco 3: À descoberta do ambiente natural - os aspetos físicos do meio local</p>	<p>- Reconhecer e localizar, numa linha do tempo, datas e factos significativos (feriados e aniversários).</p> <p>- Conhecer e aplicar regras de convivência social em família, na escola e em sociedade.</p> <p>- Reconhecer alguns estados do tempo (ventoso) e relacionar com as estações do ano.</p> <p>- Reconhecer a existência do ar e o seu movimento (realizar experiências - vento, ar).</p>	<p>- Linha do tempo (dia 8).</p> <p>- Regras de convivência social (dia 10)- <b>Conteúdo novo.</b></p> <p>- Existência do ar e o seu movimento (dia 9) - <b>conteúdo novo.</b></p>	<p>- Reconhece e localiza, numa linha do tempo, datas e fatos significativos - feriados e aniversários.</p> <p>- Conhece e aplica as regras de convivência social abordadas na unidade.</p> <p>- Reconhece alguns estados do tempo (ventoso) e relaciona-o com a estação do ano.</p> <p>- Reconhece a existência do ar e o seu movimento, através das</p>

			atividades experimentais.
<b>Língua Portuguesa</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<p>- <u>Compreensão do Oral</u>: Escutar para aprender e construir conhecimentos</p> <p>- <u>Expressão Oral</u>: Falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar conhecimento)</p> <p>- <u>Leitura</u>: Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento).</p> <p>- <u>Escrita</u>: Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimentos).</p> <p>- <u>Conhecimento Explícito da Língua</u>:</p> <p>Plano Fonológico</p> <p>Plano da Representação Gráfica e Ortográfica</p>	<p>- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; identificar palavras desconhecidas; identificar o tema central.</p> <p>- Usar o vocabulário adequado ao tema e à situação, respeitar as regras de entoação e ritmo adequados.</p> <p>- Ler, respeitando a direccionalidade da linguagem escrita.</p> <p>- Distinguir letra, palavra, frase, texto.</p> <p>- Responder a questões sobre o texto.</p> <p>- Compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão).</p> <p>- Perceber que a escrita é uma representação da língua oral.</p> <p>- Elaborar por escrito respostas a questionários.</p> <p>- Classificar palavras quanto ao género (masculino e feminino), número (singular e plural) e ao número de sílabas (monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo).</p> <p>- Conhecer, explicitar e aplicar regras de pontuação (ponto final, ponto de exclamação e ponto de interrogação).</p>	<p>- Entoação (todos os dias).</p> <p>- Reconto (todos os dias).</p> <p>- Ideia principal (todos os dias).</p> <p>- Texto e imagem (dia 10).</p> <p>- Vocabulário: género, número e sílaba (dia 9).</p> <p>- Sinais de pontuação: ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação (dia 9 e 10)</p>	<p>- Compreende o essencial da história contada e do texto lido na unidade.</p> <p>- Formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação.</p> <p>- Compreende o essencial dos textos lidos na unidade.</p> <p>- Escreve textos curtos (regras de convivência social) com respeito pelo tema e pelas regras básicas de ortografia e pontuação.</p> <p>- Explicita regras de ortografia e pontuação.</p> <p>- Mobiliza os conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos, da unidade.</p>

<b>Matemática</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
Geometria: figuras geométricas no plano	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar composições e decomposições de figuras geométricas, através do material didático o Tangram.</li> <li>- Distinguir entre interior, exterior e fronteira de um domínio limitado por uma linha poligonal fechada, através do material didático o Geoplano.</li> <li>- Construir um friso geométrico obedecendo ao padrão indicado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Composição e decomposição de figuras (dia 8).</li> <li>- Interior, exterior e fronteira (dia 9).</li> <li>- Padrões geométricos (dia 10).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realiza as composições e decomposições de figuras geométricas, pedidas ou livremente, através do material didático o Tangram.</li> <li>- Distingue entre interior, exterior e fronteira de um domínio limitado por uma linha poligonal fechada, através do material didático o Geoplano.</li> <li>- Constrói um friso geométrico obedecendo ao padrão indicado ou fá-lo livremente.</li> </ul>
<b>Expressões</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Expressão Dramática</u> Bloco 2: Jogos dramáticos: Linguagem verbal e gestual.</li> <li>- <u>Expressão Plástica</u> Bloco 2: Descoberta e organização de superfícies.</li> <li>Bloco 3: Exploração de técnicas diversas de expressão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Improvisar palavras, sons, atitudes, gestos e movimentos.</li> <li>- Elaborar, previamente, em grupo, os vários momentos do desenvolvimento de uma situação dramática com recurso aos fantoches.</li> <li>- Desenhar e ilustrar de forma pessoal.</li> <li>- Fazer composições recortando e colando diferentes materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Linguagem verbal e gestual (dia 8).</li> <li>- Desenho (dia 10).</li> <li>- Recorte (dia 9).</li> <li>- Colagem (dia 9).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Improvisar palavras, sons, atitudes, gestos e movimentos</li> <li>- Desenha livremente.</li> <li>- Recorta pelos contornos.</li> <li>- Cola composições / construções.</li> </ul>

**Anexo N**  
**Seleção do Conteúdo Programático da 4<sup>a</sup> semana individual em**  
**1º CEB**

<b>Seleção do conteúdo programático</b>			
<b>Objetivos didáticos gerais</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar os principais elementos do Meio Social envolvente (flora) comparando e relacionando as suas principais características.</li> <li>• Utilizar alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente (observar, descrever, formular questões e problemas, avançar possíveis respostas, ensaiar, verificar), assumindo uma atitude de permanente pesquisa e experimentação.</li> <li>• Utilizar a leitura e a escrita com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento do conhecimento explícito da língua);</li> <li>• Ser capazes de identificar e interpretar relações espaciais, relativas a itinerários, plantas e simetria</li> <li>• Expressar criatividade individual através de expressão e composição plástica.</li> </ul>			
<b>Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares</b>			
<b>Estudo do Meio</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<p>- Bloco 3: À descoberta do ambiente natural - os seres vivos do seu ambiente</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender que diferentes sementes originam diferentes seres vivos;</li> <li>- Conhecer a germinação de uma planta;</li> <li>- Explorar diferentes tipos de folhas e descobrir diferenças em relação ao tamanho, à cor, à forma e à textura;</li> <li>- Observar e identificar algumas plantas mais comuns existentes no ambiente próximo: plantas cultivadas e espontâneas.</li> <li>- Reconhecer diferentes ambientes onde vivem as plantas (aquático, seco e húmido);</li> <li>- Conhecer partes constitutivas</li> </ul>	<p>- As plantas: a sua constituição, as suas funções vitais e o seu ambiente <b>(conteúdo novo)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreende que diferentes sementes originam diferentes seres vivos;</li> <li>- Conhece a germinação de uma planta;</li> <li>- Explora diferentes tipos de folhas e descobre diferenças em relação ao tamanho, à cor, à forma e à textura;</li> <li>- Observa e identifica algumas plantas mais comuns existentes no ambiente próximo: plantas cultivadas e espontâneas.</li> </ul>

	<p>das plantas completas (raiz, caule, folhas, flores e frutos);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Registrar variações do aspeto, ao longo do ano, de uma árvore e da sua folha caduca ou persistente, através da exploração da cor da folha;</li> <li>- Compreender como as plantas se alimentam, através de uma atividade experimental;</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhece diferentes ambientes onde vivem as plantas (aquático, seco e húmido);</li> <li>- Conhece partes constitutivas das plantas completas (raiz, caule, folhas, flores e frutos);</li> <li>- Regista variações do aspeto, ao longo do ano, de uma árvore e da sua folha caduca ou persistente, através da exploração da cor da folha;</li> <li>- Compreende como as plantas se alimentam, através de uma atividade experimental;</li> </ul>
<b>Língua Portuguesa</b>			
<b><i>Competências/ Tópicos/Blocos</i></b>	<b><i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i></b>	<b><i>Conteúdos</i></b>	<b><i>Resultados esperados / Avaliação</i></b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Compreensão do Oral</u>: Escutar para aprender e construir conhecimentos</li> <li>- <u>Expressão Oral</u>: Falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar conhecimento)</li> <li>- <u>Leitura</u>: Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento).</li> <li>- <u>Escrita</u>: Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prestar atenção ao que ouve de modo a tornar possível: apropriar-se de padrões de entoação e ritmo; identificar palavras desconhecidas; identificar o tema central.</li> <li>- Usar o vocabulário adequado ao tema e à situação, respeitar as regras de entoação e ritmo adequados.</li> <li>- Antecipar conteúdos e mobilizar conhecimentos prévios;</li> <li>- Ler para relacionar a informação lida com conhecimentos exterior ao texto, identificando o tema central;</li> <li>- Distinguir letra, palavra, frase, texto.</li> <li>- Responder a questões sobre o texto.</li> <li>- Compreender melhor (reler para resolver problemas de compreensão).</li> <li>- Perceber que a escrita é uma representação da língua oral.</li> <li>- Elaborar por escrito respostas a questionários.</li> <li>- Escrever pequenos textos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entoação (todos os dias).</li> <li>- Reconto (todos os dias).</li> <li>- Ideia principal (todos os dias).</li> <li>- Instruções (todos os dias);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreende o essencial da história contada e do texto lido na unidade.</li> <li>- Formula pedidos e perguntas tendo em conta a situação.</li> <li>- Compreende o essencial dos textos lidos na unidade.</li> <li>- Escreve textos curtos (herbário e aviso) com respeito pelo tema e pelas</li> </ul>

expressar conhecimentos).  - <u>Conhecimento Explícito da Língua:</u>  Plano Fonológico  Plano da Representação Gráfica e Ortográfica	instrucionais (herbário e um aviso).  - Classificar palavras quanto ao gênero (masculino e feminino), número (singular e plural) e ao número de sílabas (monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo).  - Identificar palavras da mesma família.  - Conhecer, explicitar e aplicar regras de pontuação (ponto final, ponto de exclamação e ponto de interrogação).	- Vocabulário: gênero, número e sílaba (dia 24).  - Identifica palavras da mesma família (dia 23).  - Sinais de pontuação: ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação (dia 24)	regras básicas de ortografia e pontuação.  - Explicita regras de ortografia e pontuação.  - Mobiliza os conhecimentos adquiridos na compreensão e produção de textos orais e escritos, da unidade.
<b>Matemática</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
Geometria: figuras geométricas no plano  Geometria: Orientação espacial	- Compreender o significado de simetria e assimetria.  - Identificar no plano figuras simétricas em relação a um eixo.  - Desenhar no plano figuras simétricas relativas a um eixo horizontal e vertical.  - Selecionar e utilizar pontos de referencia, e descrever a localização relativa de pessoas ou objetos no espaço, utilizando vocabulário apropriado.  - Realizar, representar e comparar diferentes itinerários (Escola - ESE; Escola- João Roiz) ligando os mesmos pontos (final e inicial).  - Ler e desenhar a planta sala de aula.	- Reflexão: simetria (dia 22) - <b>conteúdo novo.</b>  - Posição e localização (dia 23)- <b>conteúdo novo.</b>  - Itinerários (dia 23)- <b>conteúdo novo.</b>  - Plantas (dia 24) - <b>conteúdo novo.</b>	- Compreende o significado de simetria e assimetria.  - Identifica no plano figuras simétricas em relação a um eixo.  - Desenha no plano figuras simétricas relativas a um eixo horizontal e vertical.  - Seleciona e utiliza pontos de referencia, e descreve a localização relativa de pessoas ou objetos no espaço, utilizando vocabulário apropriado.  - Realiza, representa e compara diferentes itinerários (Escola - ESE; Escola- João Roiz) ligando os mesmos pontos (final e inicial).  - Lê e desenha a planta sala de aula.

<b>Expressões</b>			
<b><i>Competências/ Tópicos/Blocos</i></b>	<b><i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i></b>	<b><i>Conteúdos</i></b>	<b><i>Resultados esperados / Avaliação</i></b>
- <u>Expressão Plástica</u> Bloco 3: Exploração de técnicas diversas de expressão	- Fazer composições colando elementos naturais (folhas).	- Colagem (dia 22).	- Faz composições colando elementos naturais (folhas).

**Anexo O**  
**Seleção do Conteúdo Programático da 3ª semana grupo em 1º**  
**CEB**

<b>Seleção do conteúdo programático</b>			
<b>Objetivos didáticos gerais</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selecionar diferentes fontes de informação e utilizar diversas formas de recolha e de tratamento de dados simples.</li> <li>• Utilizar diferentes modalidades para comunicar a informação recolhida.</li> <li>• Utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da língua).</li> <li>• Desenvolver destrezas de cálculo numérico mental e escrito;</li> <li>• Ser capaz de resolver problemas, raciocinar e comunicar em contextos numéricos;</li> <li>• Cooperar com comportamentos nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor.</li> </ul>			
<b>Sequenciação dos conteúdos programáticos por áreas curriculares</b>			
<b>Estudo do Meio</b>			
<b><i>Competências/ Tópicos/Blocos</i></b>	<b><i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i></b>	<b><i>Conteúdos</i></b>	<b><i>Resultados esperados / Avaliação</i></b>
<p>- Bloco 2: À descoberta dos outros e das instituições - o passado próximo familiar e a vida em sociedade.</p> <p>- <u>Bloco 2</u>: À descoberta dos outros e das instituições.</p>	<p>- Reconhecer e localizar, numa linha do tempo, datas e factos significativos (feriados e aniversários).</p> <p>- Conhecer e aplicar regras de convivência social em família, na escola e em sociedade.</p> <p>- Contactar com diferentes profissões.</p> <p>- Contactar e recolher dados sobre coletividades e serviços</p>	<p>- Linha do tempo.</p> <p>- Regras de convivência social.</p> <p>- Modos de vida e funções de alguns membros da comunidade.</p> <p>- Instituições e serviços existentes na comunidade.</p>	<p>- Reconhece e localiza, numa linha do tempo, datas e factos significativos - feriados e aniversários.</p> <p>- Conhece e aplica as regras de convivência social abordadas na unidade.</p> <p>- Identifica profissões.</p>

<p>- Bloco 3: À descoberta do ambiente natural - os seres vivos do seu ambiente.</p> <p>- Bloco 4: À descoberta das inter-relações entre espaços.</p>	<p>- Conhecer a germinação de uma planta;</p> <p>- Reconhecer diferentes ambientes onde vivem as plantas (aquático, seco e húmido);</p> <p>- Conhecer partes constitutivas das plantas completas (raiz, caule, folhas, flores e frutos);</p> <p>- Enumerar e classificar animais selvagens e domésticos.</p> <p>- Reconhecer diferentes ambientes onde vivem os animais (terra, ar, água).</p> <p>- Reconhecer características externas de alguns animais (corpo coberto de penas, pelos, escamas...).</p> <p>- Reconhecer tipos de comunicação pessoal e social.</p>	<p>- As plantas: a sua constituição, as suas funções vitais e o seu ambiente.</p> <p>- Os seres vivos do meu ambiente – os animais</p> <p>Dia 5</p> <p>- Os meios de comunicação <b>(conteúdo novo)</b></p> <p>Todos os dias</p>	<p>- Identifica e relaciona as instituições com os serviços que prestam.</p> <p>- Conhece a germinação de uma planta;</p> <p>- Reconhece diferentes ambientes onde vivem as plantas (aquático, seco e húmido);</p> <p>- Conhece partes constitutivas das plantas completas (raiz, caule, folhas, flores e frutos);</p> <p>- Reconhece diferentes ambientes onde os animais vivem.</p> <p>- Indica alguns aspetos sobre o modo de vida de alguns animais (alimentação, reprodução, deslocação).</p> <p>- Reconhece tipos de comunicação social e pessoal.</p>
<b>Língua Portuguesa</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<p>- <u>Compreensão do Oral</u>: Escutar para aprender e construir conhecimentos</p>	<p>- Prestar atenção ao que ouve de modo a:</p> <p>- responder a questões acerca do que ouviu;</p> <p>- apreender o sentido global de</p>	<p>- Informação essencial e acessória.</p>	<p>- Sabe escutar para reproduzir mensagens.</p>

<p>- <u>Expressão Oral</u>: Falar para aprender (aprender a falar; construir e expressar conhecimento)</p> <p>- <u>Leitura</u>: Ler para aprender (aprender a ler, obter informação e organizar o conhecimento).</p> <p>- <u>Escrita</u>: Escrever para aprender (para aprender a escrever; para construir e expressar conhecimentos).</p> <p>- <u>Conhecimento Explícito da Língua</u>: Plano Fonológico.</p>	<p>textos ouvidos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Usar o vocabulário adequado ao tema.</li> <li>- Produzir discursos com diferentes finalidades e de acordo com intenções específicas: <ul style="list-style-type: none"> <li>- partilhar ideias, sensações e sentimentos pessoais.</li> </ul> </li> <li>- Antecipar conteúdos.</li> <li>- Mobilizar conhecimentos prévios.</li> <li>- Ler com progressiva autonomia palavras, frases e pequenos textos para: <ul style="list-style-type: none"> <li>- confrontar as previsões feitas com o conteúdo do texto;</li> <li>- relacionar a informação lida com conhecimentos exteriores ao texto;</li> <li>- identificar o tema central;</li> <li>- responder a questões sobre o texto.</li> </ul> </li> <li>- Ler em voz alta.</li> <li>- Elaborar, por escrito, respostas a questões sobre o texto.</li> <li>- Planificar pequenos textos em colaboração com o professor.</li> <li>- Manipular os constituintes de palavras para formar singulares e plurais.</li> <li>- Selecionar palavras de sentido contrário.</li> <li>- Aplicar adequadamente sinais de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulário</li> <li>- Intencionalidade comunicativa</li> <li>- Leitura. (todos os dias)</li> <li>- Estratégias de leitura.</li> <li>- Vocabulário.</li> <li>- Mapa semântico.</li> <li>- Planificação de texto.</li> <li>- Escrita (todos os dias)</li> <li>- Flexão nominal (número – singular e plural). (todos os dias)</li> <li>- Sinónimos e anónimos.</li> <li>- Pontuação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espera pela sua vez e sabe pedir a palavra.</li> <li>- Fala de forma clara e audível.</li> <li>- Compreende o essencial dos textos lidos.</li> <li>- Lê com clareza o texto proposto nesta unidade didática.</li> <li>- Escreve textos curtos com respeito pelo tema e pelas regras básicas de ortografia e pontuação.</li> <li>- Manipula e compara dados para descobrir regularidades no funcionamento da língua.</li> <li>- Utiliza dicionários.</li> <li>- Mobiliza os conhecimentos adquiridos.</li> </ul>
--	---	--	--

	<p>pontuação.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar palavras da mesma família.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família de palavras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicita regras de ortografia e pontuação.</li> </ul>
<b>Matemática</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Operações com números naturais.</li> <li>- Geometria: Figuras geométricas no plano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplicar, utilizando a representação horizontal e recorrendo a estratégias de cálculo mental e escrito.</li> <li>- Compreender e memorizar a tabuada do 2 e do 3.</li> <li>- Realizar composições e decomposições de figuras geométricas, através do material didático o Tangram.</li> <li>- Distinguir entre interior, exterior e fronteira de um domínio limitado por uma linha poligonal fechada, através do material didático o Geoplano.</li> <li>- Construir um friso geométrico obedecendo ao padrão indicado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplicação (tabuada do 2, do 3, do 4, do 5 e do 10)</li> <li>- Composição e decomposição de figuras.</li> <li>- Interior, exterior e fronteira.</li> <li>- Padrões geométricos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Multiplica, utilizando a representação horizontal e recorre a estratégias de cálculo mental e escrito.</li> <li>- Compreende, constrói e memoriza a tabuada do 2, do 3, do 4, do 5 e do 10.</li> <li>- Realiza as composições e decomposições de figuras geométricas, pedidas ou livremente, através do material didático o Tangram.</li> <li>- Distingue entre interior, exterior e fronteira de um domínio limitado por uma linha poligonal fechada, através do material didático o Geoplano.</li> <li>- Constrói um friso geométrico obedecendo ao padrão indicado ou fá-lo livremente.</li> </ul>
<b>Expressões</b>			
<b>Competências/ Tópicos/Blocos</b>	<b>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Resultados esperados / Avaliação</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>Bloco</u> 2:</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenhar em suporte papel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenho</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenha em</li> </ul>

<p>Descoberta e organização progressiva de superfícies.</p> <p>- <u>Bloco 3</u>:</p> <p>Exploração de técnicas diversas de expressão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer dobragens.</li> <li>- Explorar a terceira dimensão.</li> <li>- Fazer composições com fim comunicativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recorte, colagem e dobragem</li> <li>- Cartazes</li> </ul>	<p>suporte papel.</p> <p>- Faz dobragens e explora a terceira dimensão, através da planificação dos sólidos.</p>
---	--	---	--

**Anexo P**  
**Autorização Formal à Instituição,**  
**à Educadora Cooperante e aos Encarregados de Educação**



Castelo Branco, 4 de junho de 2013

Exma. Sra.  
Diretora Técnica do Jardim-de-Infância

Assunto: Colaboração para a realização do Relatório de Estágio para obtenção do grau  
Mestre

Raquel Sofia Antunes dos Santos, aluna do último ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação, pertencente ao Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Encontro-me a desenvolver o Relatório de Estágio intitulado "A emergência da leitura em Educação Pré-Escolar: A importância da Diversificação do *Corpus* Textual", sob a orientação do Professor Doutor António Pais.

É nosso objetivo conhecer e caracterizar a diversidade do corpus textual utilizado no processo ensino-aprendizagem, na Educação Pré-Escolar.

Neste âmbito solicitamos a vossa excelência a autorização para utilizar as informações recolhidas no período envolvente à minha Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar que decorreu com um grupo de crianças pertencente à instituição que coordena.

Mais se informa que garantimos o anonimato do Jardim de Infância e de todos os colaboradores envolvidos neste estudo assim como me comprometo, em tempo oportuno, a informar os resultados obtidos da investigação.

Para algum esclarecimento complementar, junto o meu endereço eletrónico e o contato telefónico.

Atenciosamente e com os mais sinceros cumprimentos

Raquel Sofia Antunes dos Santos

Telemóvel:

E-mail:

Confirmo que autorizo e aceito a utilização de todos os dados acima mencionados.

A Diretora Técnica do Jardim-de-Infância



Castelo Branco, 4 de Junho de 2013

Exma. Sra.  
Educadora de Infância

Assunto: Colaboração para a realização do Relatório de Estágio para obtenção do grau  
Mestre

Raquel Sofia Antunes dos Santos, aluna do último ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação, pertencente ao Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Encontro-me a desenvolver o Relatório de Estágio intitulado "A emergência da leitura em Educação Pré-Escolar: A importância da Diversificação do *Corpus* Textual", sob a orientação do Professor Doutor António Pais.

É nosso objetivo conhecer e caracterizar a diversidade do corpus textual utilizado no processo ensino-aprendizagem, na Educação Pré-Escolar.

Neste âmbito solicitamos a vossa excelência a autorização para utilizar as informações recolhidas no período envolvente à minha Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar que decorreu com o grupo de crianças à sua responsabilidade.

Mais se informa que garantimos o anonimato do Jardim de Infância e de todos os colaboradores envolvidos neste estudo assim como me comprometo, em tempo oportuno, a informar os resultados obtidos da investigação.

Para algum esclarecimento complementar, junto o meu endereço eletrónico e o contato telefónico.

Atenciosamente e com os mais sinceros cumprimentos

Raquel Sofia Antunes dos Santos

Telemóvel:

E-mail:

Confirmo que autorizo e aceito a utilização de todos os dados acima mencionados.

A Educadora de Infância

### **Declaração**

Eu, \_\_\_\_\_ declaro que autorizo a utilização das informações referentes ao (à) meu (minha) educando (a) \_\_\_\_\_, recolhidas no decorrer da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar da aluna Raquel Sofia Antunes dos Santos, como parte do Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, intitulado “A emergência da leitura em Educação Pré-Escolar: A importância da diversificação textual do corpus textual”.

Declaro ainda que autorizo a divulgação dos resultados globais obtidos para efeitos de investigação, sendo preservado o nome (ou a identidade) dos envolvidos.

Castelo Branco, \_\_\_\_\_ de fevereiro de 2013

O(A) Encarregado(a) de Educação

---

**Anexo Q**  
**Exemplar do Inquérito por Questionário aos**  
**Encarregados de Educação**

Faculdade de Educação  
Escola Superior de Educação

Rubrique, pff

## Questionário aos Encarregados de Educação

Muito boa tarde!

Começo por agradecer toda a sua disponibilidade e auxílio prestado nesta investigação. Como já foi informado(a), este processo será inteiramente confidencial e, portanto, todos os dados a seguir revelados não irão ter quaisquer tipo de identificação. Contudo, para validação da entrevista, terá que rubricar as páginas nos locais a esse fim destinados.

Peço-lhe que responda às seguintes questões de forma clara, respeitando o número de linhas conferido para cada pergunta.

Muito obrigada,

A aluna Raquel Santos

(Nota: Responda apenas com Sim ou Não a todas as perguntas, excetuando a questão 6)

1. O/A seu/sua educando(a) mostra interesse por «mexer» em livros ou outros suportes escritos, como panfletos da publicidade, cartas, receitas? \_\_\_\_\_
2. O/A seu/sua educando(a) tem livros infantis no quarto? \_\_\_\_\_
3. Como modo de brincadeira, é comum brincar «ao faz de conta» e imitar que lê uma história ou algo escrito? \_\_\_\_\_
4. Costuma ler histórias ao/à seu/sua educando(a)? \_\_\_\_\_
5. Tem por hábito motivá-lo(a) para a leitura? \_\_\_\_\_
6. Pensa que é importante cultivar o gosto/interesse para «ler» em crianças desta idade?  
Se sim porquê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. O/A seu/sua educando(a) tem por hábito pedir-lhe para ler algo ou perguntar o que está escrito em determinado material? \_\_\_\_\_