



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Educação

## **Matemática e Expressão Motora: que relação? - Um estudo com crianças na Educação Pré-Escolar ao nível do tempo de execução de tarefas**

Alice Maria Lourinho Alves

### **Orientadores**

Doutor Paulo Afonso

Doutor João Serrano

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 Primeiro Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica do Doutor Paulo José Martins Afonso, Professor Adjunto da Unidade Técnico-Científica de Ciências, Desporto e Artes da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco e coorientação do Doutor João Júlio de Matos Serrano, Professor Adjunto da Unidade Técnico-Científica de Ciências, Desporto e Artes da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

**Junho 2014**



## **Dedicatória**

Aos meus pais e aos meus irmãos, porque quem tem uma família, tem um porto seguro!



## Agradecimentos

A finalização desta etapa não seria possível sem a colaboração de diversas pessoas. É a elas que deixo o meu mais sincero agradecimento.

Agradeço aos meus orientadores, o Doutor Paulo Afonso e o Doutor João Serrano, que me acompanharam até ao último momento, pela orientação e pela dedicação.

Agradeço ao Professor Victor Santos e à Educadora Carmo Fidalgo, por nos terem recebido nas suas salas, pelas partilhas, pelo apoio e pelas aprendizagens que nos permitiram alcançar ao longo das Práticas Supervisionadas.

Agradeço aos Professores Cooperantes da Escola Superior de Educação, em especial ao Professor António Pais pela sua “insistência” na nossa evolução ao longo da prática.

Ao meu par pedagógico e amiga Tânia Marques que percorreu este caminho comigo e com quem partilhei angústias e conquistas, pelo apoio e pela amizade.

Às colegas de curso, quer de licenciatura, quer de mestrado, com quem partilhei muitas das vivências de estudante, em especial à Fernanda, à Adriana, à Ilda e à Telma, pela amizade, pela companhia, pelo apoio e pelos pequenos e grandes momentos.

Um obrigado carinhoso às crianças com quem tive oportunidade de contactar ao longo destes últimos anos, em especial aos alunos do 3ºB da Escola Cidade de Castelo Branco e às crianças da Sala 2 do Jardim de Infância Quinta das Violetas, pelo carinho, pela amizade e pelas aprendizagens que também eles nos proporcionaram.

Um obrigado especial e ternurento à minha família, mãe e pai, Manuela e Custódio Alves, irmãos, Luis e Eduardo Alves, namorado, sua mãe e sua irmã, Dário, Graça e Nádía Monteiro pelo apoio e amor incondicionais, pelo respeito, pelos conselhos e pela força que sempre me transmitiram.

OBRIGADO.



## Resumo

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito da Prática Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Nele são apresentados os contextos e desenvolvimentos da Prática em Educação Pré-Escolar e da Prática em 1º Ciclo do Ensino Básico, de modo a enquadrar todo o processo.

Consta ainda neste relatório a apresentação de uma investigação realizada com crianças de educação pré-escolar, acerca da relação entre a área da Matemática e a área da Expressão-Motora. Teve como principal objetivo analisar se existe correlação entre a velocidade de execução de tarefas matemáticas resolvidas com sucesso e a velocidade de execução de tarefas do domínio motor. Sendo que os objetivos específicos definidos são:

- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Matemática e os tempos obtidos na atividade de Expressão Motora;
- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Matemática e os tempos na atividade conjunta;
- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Expressão Motora e os tempos obtidos na atividade conjunta.

Neste sentido, a metodologia adotada para a concretização deste estudo enquadra-se sobretudo no paradigma positivista, assumindo uma tipologia de natureza correlacional. O estudo foi realizado com o grupo de Prática Supervisionada constituído por 23 crianças, das quais uma foi excluída por não comparecer ao jardim de infância durante os dias de realização das atividades. As crianças realizaram três atividades cronometradas, individualmente, uma para cada domínio e uma conjunta.

O tratamento dos dados foi realizado com recurso ao programa estatístico Excel 2010. Após análise e tratamento dos dados obtivemos correlação positiva para todos os testes, no entanto com coeficientes de correlação muito distintos. Isto é, obtivemos um índice de correlação  $r=0,051$  para o teste entre a atividade de Matemática e a atividade de Expressão Motora, revelando-se assim uma correlação ínfima positiva. Já o teste entre a atividade de Matemática e a atividade conjunta originou um índice de correlação  $r=0,749$ , ou seja, uma correlação moderada positiva. No teste entre a atividade de Expressão Motora e a atividade conjunta, conseguimos um índice de correlação  $r=0,191$ , o que nos indica uma correlação fraca positiva.

Foi possível ver ainda que estes dados se alteram quando nos focamos apenas nos resultados das crianças com 5 anos. Isto é, a primeira correlação obteve um índice  $r=0,315$ , passando de ínfima a fraca positiva; a segunda obteve um índice de  $r=0,843$ , passando assim de moderada a forte positiva; a terceira obteve um índice de  $r=0,678$ , sendo portanto uma correlação moderada positiva.

## Palavras-chave

Matemática; Expressão Motora; classificação simples; classificação múltipla; Educação Pré-Escolar.



## Abstract

This Internship Report arises under the Supervised Practice Masters in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education. It lists the contexts and developments of Practice Preschool Education and Practice 1st cycle of basic education, in order to bracket the whole process.

Appears later in this report to present an investigation with children of pre - school education, about the relationship between the surface area of mathematics and Expression -Motor. Aimed to examine whether there is correlation between the speed of execution of mathematical tasks successfully resolved and the execution speed of the motor control tasks. Being that specific objectives are defined:

- ☞ Check if there is a correlation between the times obtained in the activity of Mathematics and times obtained in the activity of Motor Expression;
- ☞ Check if there is a correlation between the times obtained in the activity of Mathematics and times in joint activity;
- ☞ Check if there is a correlation between the times obtained in Expression Motor activity and the times obtained in joint activity.

In this sense, the methodology adopted for the realization of this study falls mainly on positivist paradigm, assuming a typology of correlational nature. The study was conducted with the Supervised Practice group consisted of 23 children, of whom one was excluded because not attend kindergarten during the days of performing activities. The children performed three timed activities, individually, one for each domain and a joint.

The data analysis was conducted using the statistical program Excel 2010. After analysis and processing of data obtained positive correlation for all tests, however with correlation coefficients very different. When obtained a correlation coefficient  $r=0.051$  for testing between the activity of Mathematics and the activity of Motor Expression, reveal a tiny positive correlation. Have the test between the activity of Mathematics and joint activity originated a correlation index  $r=0.749$ ; reveal a moderate positive correlation. In the test between the activity of Motor Expression and joint activity, we got a correlation coefficient  $r=0.191$ , which indicates in a weak positive correlation.

It was still possible to see that these figures change when we focus only on the results of children aged 5 years old. Where in first obtained a correlation index  $r = 0.315$ , passing from tiny to weak positive; the second got an index  $r = 0.843$ , passing from moderate to strong positive; the third got an index  $r = 0.678$ , and therefore a positive correlation moderate.

## Keywords

Mathematics; Motor expression; simple classification; multiple classification; Preschool Education.



# Índice geral

Índice de figuras.....	XIII
Índice de Gráficos.....	XV
Lista de tabelas.....	XVII
1. Introdução.....	1
PARTE A – Prática Supervisionada.....	3
Capítulo I – Contextualização da Prática Supervisionada.....	4
1. Enquadramento Físico e Social.....	4
1.1. Caracterização do Meio Envolverte.....	4
1.1.1. Meio Envolverte à Instituição de Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	5
1.1.2. Meio Envolverte à Instituição de Educação Pré-Escolar.....	5
1.2. Caracterização das Instituições.....	6
1.2.1. A Instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico.....	6
1.2.2. A Instituição de Educação Pré-Escolar.....	7
1.3. As Salas.....	10
1.3.1. A Sala de Aulas do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	10
1.3.2. A Sala de Atividades do Jardim de Infância.....	10
1.4. A Turma e o Grupo de Crianças.....	13
1.4.1. A Turma de 3º ano.....	13
1.4.2. O Grupo de Crianças.....	14
Capítulo II – Desenvolvimento da Prática Supervisionada.....	16
1. Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.....	16
Exemplo de planificação – Primeira semana individual 9 a 11 de abril.....	18
2. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....	26
2.1. Semanas de Observação.....	27
2.2. Semanas Individuais e de Grupo.....	27
2.2.1. Primeira Semana de Intervenção em Grupo – 28 a 31 de outubro.....	27
2.2.2. Primeira Semana de Intervenção Individual – 4 a 7 de novembro.....	32
2.2.3. Segunda Semana de Intervenção Individual – 18 a 21 de novembro.....	37
2.2.4. Terceira Semana de Intervenção Individual – 2 a 5 de dezembro.....	42
2.2.5. Segunda Semana de Intervenção em Grupo – 9 a 12 de dezembro.....	46
2.2.6. Quarta Semana de Intervenção Individual – 6 a 9 de janeiro.....	51
2.2.7. Quinta Semana de Intervenção Individual – 20 a 23 de janeiro.....	57
PARTE B – A Investigação.....	62

Capítulo I – Fundamentação Teórica .....	63
1.1. A Matemática na Educação Pré-Escolar.....	64
1.1.1. O Conceito de Classificação .....	65
1.1.2. Materiais Didáticos – Os Blocos Lógicos.....	67
1.2. A Expressão Motora na Educação Pré-Escolar .....	68
1.2.1. Desenvolvimento Motor da Criança.....	70
1.3. A Matemática e a Expressão Motora .....	72
Capítulo II - Metodologia .....	76
1. Objetivos do Estudo.....	76
2. Opções Metodológicas.....	76
3. Descrição do estudo .....	78
3.1. Local de Implementação da Investigação .....	78
3.2. Sujeitos do Estudo .....	79
3.3. Tarefas Realizadas .....	79
4. Recolha de Dados.....	83
5. Tratamento de Dados .....	84
6. Procedimentos Éticos.....	84
Capítulo III – Análise e Interpretação dos Dados .....	85
1. Análise Descritiva .....	85
2. Teste Correlacional.....	87
Capítulo IV – Considerações Finais e Recomendações.....	91
Bibliografia .....	92
Anexos.....	95
Anexo A – Exemplo de Planificação do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	96
Anexo B – Tabelas de Classificação de Figuras Geométricas – preenchidas pelas crianças de 4 anos .....	104
Anexo C – Tabelas de Classificação de Figuras Geométricas – preenchidas pelas crianças 5 anos .....	111
Anexo D – Resultados das atividades (cronometragens) .....	122

## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> - Atuais instalações do Jardim de Infância Quinta das Violetas .....	8
<b>Figura 2</b> - Planta do Jardim de Infância Quinta das Violetas .....	9
<b>Figura 3</b> - Planta da sala 2 .....	13
<b>Figura 4</b> - As fases do desenvolvimento motor segundo Gallahue (2010).....	71
<b>Figura 5</b> - Opções metodológicas adotadas .....	76
<b>Figura 6</b> - Atividade de Classificação Múltipla .....	80
<b>Figura 7</b> - Atividade individual de classificação (4 anos) .....	80
<b>Figura 8</b> - Atividade individual de classificação (5 anos) .....	81
<b>Figura 9</b> - Exemplo de atividade de Matemática .....	82
<b>Figura 10</b> - Exemplo de atividade de Expressão Motora .....	82



## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1</b> - Resultados das atividades.....	86
<b>Gráfico 2</b> - Correlação entre os resultados da atividade de Matemática e os resultados da atividade de Expressão Motora.....	88
<b>Gráfico 3</b> - Correlação entre os resultados da atividade de Matemática e os resultados da atividade conjunta.....	88
<b>Gráfico 4</b> - Correlação entre os resultados da atividade de Expressão Motora e os resultados da atividade conjunta.....	89



## Lista de tabelas

<b>Tabela 1</b> - Distribuição do número de crianças inscritas por sala no início da prática	8
<b>Tabela 2</b> - Número de inscritos por atividade extra curricular .....	9
<b>Tabela 3</b> - Distribuição das semanas de trabalho de Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico .....	16
<b>Tabela 4</b> - Conteúdos matemáticos abordados ao longo da prática.....	17
<b>Tabela 5</b> - Distribuição das semanas de trabalho de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....	26
<b>Tabela 6</b> - Fatores do desenvolvimento (Sicilia, 2005, p. 31).....	70
<b>Tabela 7</b> - Coeficientes de correlação linear (Carmo e Ferreira, 1998).....	77
<b>Tabela 8</b> - Classificação da correlação linear (Santos, 2007, p. 148) .....	78
<b>Tabela 9</b> - Características dos sujeitos do estudo .....	79
<b>Tabela 10</b> - Índices de Correlação.....	90



## 1. Introdução

O presente Relatório de Estágio surge como pré-requisito para a conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Sendo um relatório de estágio, retrata as Práticas Supervisionadas realizadas no mestrado referido, quer em Educação Pré-Escolar, quer no 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim, contempla todo um trabalho de planificação e reflexão relativo às práticas, e também um estudo investigativo nos domínios de Matemática e Expressão Motora, na Educação Pré-Escolar.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), o “papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar” (p. 73).

No que concerne à Expressão Motora, o mesmo documento define o corpo, que a criança vai progressivamente dominando e cujas potencialidades vai tomando consciência, como o instrumento de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Dado o gosto pelos domínios referidos anteriormente, decidimos que o nosso estudo incidiria na tentativa de identificar a existência de uma possível relação entre os tempos de execução na resolução de atividades de ambos os domínios. Assim, temos como principal objetivo analisar se existe correlação entre a velocidade de execução de tarefas matemáticas resolvidas com sucesso e a velocidade de execução de tarefas do domínio motor.

O presente documento encontra-se dividido em duas partes fundamentais, a parte A que diz respeito a todo o processo das Práticas Supervisionadas e a parte B que diz respeito ao estudo investigativo.

Neste sentido, a parte A subdivide-se em dois capítulos onde apresentamos o trabalho pedagógico realizado ao longo das Práticas Supervisionadas. No primeiro capítulo descrevemos os contextos em que estas foram levadas a cabo, bem como os grupos de crianças com quem foram realizadas. No segundo capítulo apresentamos o desenvolvimento de ambas as práticas supervisionadas, destacando a prática em Educação Pré-Escolar, uma vez que o estudo investigativo foi realizado neste contexto.

A parte B subdivide-se em quatro capítulos. O primeiro capítulo é dedicado à fundamentação teórica do nosso estudo, onde abordamos a importância da Matemática e da Expressão Motora em idade pré-escolar, os conceitos de classificação simples, classificação múltipla, o desenvolvimento motor, entre outros conceitos importantes. Abordaremos ainda o material didático Blocos Lógicos, pois foi com este que realizámos as atividades matemáticas relativas ao tema escolhido. Consta ainda

desta parte, um ponto onde apresentamos relações entre a Matemática e a Expressão Motora. Num segundo capítulo apresentamos todo o processo que nos permitiu levar a cabo a investigação, apresentando os objetivos da mesma e as opções metodológicas tomadas em função dos mesmos. É também aqui que descrevemos as atividades realizadas, bem como a forma de recolha e tratamento dos dados provenientes dessas atividades. Essas atividades baseiam-se sobretudo no desempenho das crianças em Educação Pré-Escolar em Matemática no tema da classificação simples e classificação múltipla e o desempenho na área da Expressão Motora, no tempo de execução de tarefas físicas e, finalmente, no desempenho das mesmas no tempo de execução de tarefas físicas e tarefas que envolvam conhecimentos matemáticos (classificação simples e classificação múltipla).

No terceiro capítulo apresentamos os resultados obtidos no estudo, bem como o seu tratamento, a sua análise e interpretação, recorrendo ao programa estatístico Excel 2010 e fazendo uma análise descritiva e testes de correlação entre as atividades realizadas.

O último capítulo do presente trabalho diz respeito às conclusões do estudo apresentado, bem como a considerações e reflexões finais. Serão aqui apresentadas as principais limitações do estudo e ainda sugeridas possíveis futuras investigações no âmbito da mesma temática.

## **PARTE A - Prática Supervisionada**

A prática pedagógica resulta da aplicação de conhecimentos teóricos extraídos de diferentes disciplinas científicas, percorrendo um caminho no sentido da ideia à ação, dos princípios teóricos à prática (Caldeira, s.d.).

Esta é uma “oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional” (Pimenta, 2004, p. 99).

## **Capítulo I - Contextualização da Prática Supervisionada**

Ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, tivemos oportunidade de realizar duas Práticas Supervisionadas, sendo que a primeira decorreu de março a junho de 2013 com crianças do 1º Ciclo do Ensino Básico e a segunda de outubro de 2013 a janeiro de 2014, com crianças de Educação Pré-Escolar.

O presente capítulo pretende, de forma sucinta, apresentar os contextos físicos e sociais onde decorreram as práticas referidas anteriormente, pois consideramos fundamental a caracterização e a avaliação do meio envolvente às instituições, bem como dos recursos que este pode oferecer, uma vez que é um potencial captador de boas aprendizagens. É partindo desta avaliação inicial que o aluno de prática supervisionada obtém os requisitos necessários para que possa adaptar o seu trabalho às crianças e à realidade da instituição em que estão inseridos.

Embora a investigação desenvolvida e apresentada neste relatório diga respeito à Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, é também importante a contextualização da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim, serão caracterizados em paralelo os dois contextos de prática supervisionada.

### **1. Enquadramento Físico e Social**

#### **1.1. Caracterização do Meio Envolvente**

Ambas as práticas supervisionadas foram desenvolvidas na cidade de Castelo Branco, capital de distrito e sede de concelho, situada na região Centro, na Beira Baixa, e sub-região da Beira Interior Sul, encontrando-se numa zona de planaltos e distinguindo-se pela sua variedade geográfica e climática. O concelho é composto por 19 freguesias, das quais uma é principalmente Urbana (a freguesia de Castelo Branco) e as restantes são freguesias predominantemente Rurais. (Câmara Municipal de Castelo Branco, s.d.).

São vários os locais de interesse, quer culturais, quer históricos, na cidade de Castelo Branco, como museus, jardins, salas de exposições, a biblioteca municipal, entre outros.

### **1.1.1. Meio Envoltente à Instituição de Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

A Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico foi realizada na Escola Básica Integrada com Jardim de Infância Cidade Castelo Branco, localizada na rua de São Miguel das Palmeiras, no Bairro Ribeiro das Perdizes.

O bairro, com cerca de 2000 residentes, está delimitado pelas linhas do caminho de ferro, pela zona da Senhora de Mércules e pela Quinta da Carapalha, a nascente pelo Bairro da Boa Esperança e a poente o Bairro do Cansado. Assim, está distanciado do centro da cidade, o que impossibilita que as crianças se desloquem a pé até lá e, conseqüentemente, estas saem poucas vezes, por falta de meios de transporte da escola.

A escola encontra-se numa zona calma, pouco movimentada proporcionando às crianças um ambiente pouco poluído e possibilitando a redução de acidentes rodoviários. A escola é circundada, na maioria, por habitações, mas também por algum comércio pequeno: um café, uma padaria pastelaria e uma mercearia. Mesmo junto à entrada principal da escola, encontramos uma paragem de autocarros e outra a cerca de 200 metros. Perto da escola não existem jardins, zonas de lazer, museus, monumentos, bibliotecas, nem outros espaços que poderiam ser aproveitados para aprendizagens.

### **1.1.2. Meio Envoltente à Instituição de Educação Pré-Escolar**

A instituição onde foi realizada a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar encontra-se perto da sede de agrupamento. Nas proximidades, temos o hospital e os bombeiros, permitindo, sempre que necessário, a rápida resposta a situações de emergência.

Esta é uma zona habitacional de construção recente, que integra um bairro social, bem como uma área de prédios e uma outra de vivendas, onde existem também residências de estudantes de ensino superior. Para além do complexo residencial, encontramos alguns estabelecimentos comerciais, como por exemplo uma papelaria, um restaurante, um café e uma creche particular. Junto ao Jardim de Infância existe um parque infantil com um pequeno jardim, pertencente ao Município, onde as crianças podem brincar nos baloiços e escorrega.

Esta zona aparenta ser uma zona calma, onde não flui muito trânsito, sendo talvez maior o movimento automóvel quando os familiares vão levar ou buscar as crianças ao Jardim de Infância.

Nesta rua é possível verificar a existência de diverso mobiliário urbano, como por exemplo: um ecoponto e caixotes do lixo, sendo estes, propriedade da Câmara Municipal.

## 1.2. Caracterização das Instituições

Ambas as instituições onde decorreram as práticas são tuteladas pelo Ministério da Educação, pertencendo a diferentes Agrupamentos de Escolas.

Agrupamento de Escolas, segundo o Decreto-Lei n.º 115-A/98, Artigo 5º, de 4 de Maio, “é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e de um ou mais níveis e ciclos de ensino, a partir de um projeto pedagógico comum”.

### 1.2.1. A Instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico

A 24 de maio de 1995, deu-se por concluída a construção da Escola E.B. 2, 3 Cidade Castelo Branco, que iniciou as suas atividades a 25 de setembro de 1995.

Sede do Agrupamento de Escolas Cidade Castelo Branco, onde funcionam, em blocos separados, a Educação Pré-Escolar, os 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. A escola é composta por quatro blocos e um pavilhão Gimnodesportivo, o quarto foi construído recentemente acolhendo o 1º ciclo (turmas de 3º e 4º ano) e o jardim de infância. Foi neste bloco, o bloco D, que decorreu a Prática Supervisionada. Aqui, no primeiro andar do bloco, decorrem as aulas de três turmas de primeiro ciclo e no rés-do-chão duas de primeiro ciclo e três de jardim de infância.

As salas de jardim de infância são identificadas por um número e por uma cor: sala número um, cor de laranja; sala número dois, cor amarela; sala número três, cor verde. Existem também, no rés-do-chão, duas salas polivalentes: uma destinada à receção das crianças do jardim de infância e outra destinada a atividades, como a Expressão Motora ou outras. É nesta segunda sala que os alunos do primeiro ciclo passam os intervalos quando está a chover.

Existe um refeitório com capacidade para acolher setenta crianças, que podem ser distribuídas por dez mesas, este é usado apenas pelo jardim de infância, sendo que as crianças do primeiro ciclo utilizam o refeitório comum aos restantes ciclos.

Encontramos uma sala de arrumos, uma sala para as educadoras de infância, casas de banho distintas para funcionárias e para crianças. Existe ainda um gabinete para uso dos professores, onde se podem fotocopiar documentos, e a sala de arrumos, identificada pela letra A, onde se encontram as chaves de cada uma das salas de aulas.

As salas do primeiro ciclo, do rés-do-chão, são identificadas pelos números 1 e 2. No corredor encontramos também cacifos para uso dos alunos, extintores e aquecimento/arrefecimento.

A ligação ao primeiro piso pode ser feita através de escadas ou por um elevador. No primeiro andar, as salas de aula são identificadas pela letra B e pelos números 3 e

4. Os alunos têm ao seu dispor duas casas de banho: uma para rapazes e outra para raparigas. Existe uma sala de arrumações e um gabinete de professores. O corredor apenas tem cacifos para duas turmas, sendo que a turma na qual estiveram as estagiárias guarda os seus pertences dentro da sala de aula.

No exterior, as crianças do jardim de infância têm ao seu dispor um parque infantil equipado com um escorrega de plástico, um roda-roda, uma casa e o jogo da macaca pintado no chão. Já os alunos do primeiro ciclo usam os campos de jogos comuns em determinados dias e o exterior do lado oposto ao jardim de infância.

### **1.2.2. A Instituição de Educação Pré-Escolar**

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu no Jardim de Infância Quinta das Violetas, pertencente ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva de Castelo Branco.

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, 2010-2013, este agrupamento é constituído por quatro Jardins de Infância, sendo o da Quinta das Violetas, o do Salgueiro do Campo, o do Freixial do Campo e o das Sarzedas. É também constituído por quatro escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, uma das quais com jardim de infância, sendo esta a Escola Básica do Castelo e as restantes a Escola Básica de Santiago, a Escola Básica da Mina e a Escola Básica das Sarzedas. A sede do agrupamento é a Escola Afonso de Paiva que inclui 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, nos quais se tenta reforçar a articulação com os diferentes projetos de cada escola em associação com as autarquias locais, associações de pais e encarregados de educação e toda a comunidade envolvente. O mesmo possui dois espaços que funcionam como salas de apoio, sendo as escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico do Salgueiro do Campo e do Freixial do Campo.

O Jardim de Infância Quinta das Violetas está situado, atualmente, na Rua Doutor Francisco Robalo Guedes na Cidade de Castelo Branco e é o único jardim de infância do agrupamento construído de raiz. Segundo o mesmo documento, o jardim de infância foi criado em 1982, com a designação de Jardim de Infância Oficial n.º 2 nas instalações da Escola do Magistério Primário, atual sede da Presidência do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Ainda segundo o Projeto Educativo, no ano letivo de 1993/94, a instituição foi transferida, temporariamente, para um edifício cedido pela Câmara Municipal de Castelo Branco situado na zona antiga, dentro das Muralhas do Castelo. Já em 1997/98, no âmbito do Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar, a instituição torna a mudar de instalações, desta vez para o edifício novo, construído de raiz ao lado do Centro de Saúde, onde neste momento se encontra a funcionar a Escola Básica de São Tiago. As novas e atuais instalações do Jardim de Infância Quinta das Violetas (Figura 1) passaram a ser denominadas desta forma

devido ao Ofício do Ministério da Educação destinada à delegação escolar do concelho de Castelo Branco, que informa que estas instituições deixaram de poder designar-se através de símbolos numéricos.



**Figura 1** - Atuais instalações do Jardim de Infância Quinta das Violetas

No momento da prática supervisionada, a instituição funcionava das sete horas e quarenta minutos às dezoito horas e trinta minutos, com noventa e nove inscritos, distribuídos por cinco salas, de acordo com a tabela seguinte.

**Tabela 1** - Distribuição do número de crianças inscritas por sala no início da prática

Número da Sala	Número de crianças inscritas	Idades	Número de crianças com NEE	Observações
Sala 1	20	4 e 5 anos	1	Uma criança ainda não frequenta
Sala 2	24	4 e 5 anos	0	Uma criança ainda não frequenta
Sala 3	20	3, 4 e 5 anos	2	
Sala 4	15	3 anos	0	
Sala 5	20	3, 4 e 5 anos	0	
<b>Total</b>	99		3	

Relativamente aos recursos humanos, o Jardim de Infância conta com cinco educadoras titulares, das quais uma é coordenadora de instituição, duas educadoras em apoio educativo e cinco assistentes operacionais. A estes juntam-se os profissionais das Atividades Extra Curriculares, sendo que decorrem atividades de motricidade infantil, expressão musical, judo e inglês, nas quais estão inscritos várias crianças de acordo, com os dados da tabela seguinte.

Tabela 2 - Número de inscritos por atividade extra curricular

Atividade Extra Curricular	Número de crianças inscritas
Motricidade Infantil	64
Expressão Musical	63
Judo	9
Inglês	15

Já no que respeita a estruturas, o edifício é constituído por um só piso, com 1130 m<sup>2</sup>, distribuídos por diversas divisões. Podemos localizar estes espaços na seguinte planta do jardim de infância (Figura 2).

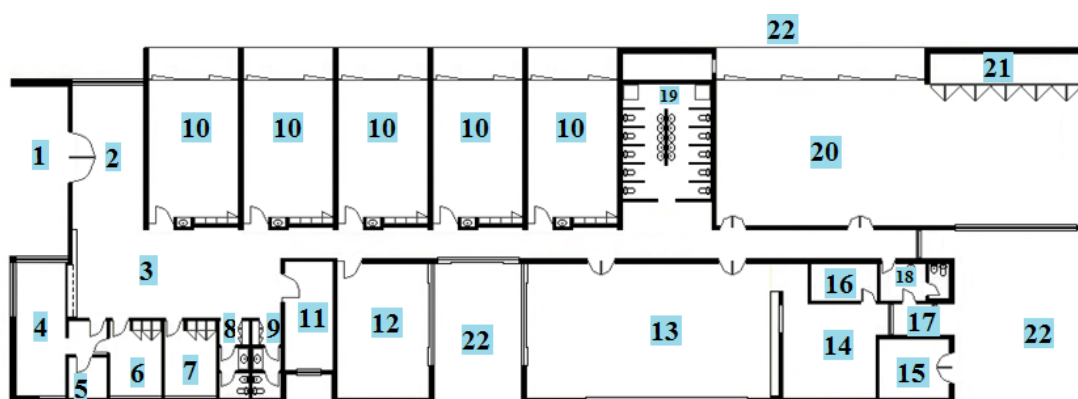


Figura 2 - Planta do Jardim de Infância Quinta das Violetas

Assim, no número 1 vemos a entrada do jardim de infância, em seguida encontramos um *hall* de entrada (2) e um corredor (3), um gabinete/sala de reunião de Educadoras (4), uma dispensa de materiais (5), duas salas de apoio (6 e 7), duas casas de banho para adultos (8 e 9), cinco salas de atividade (10), uma sala de arrumação (11), uma sala de prolongamento de horário (12), uma casa de banho para as crianças (dividida por género feminino e masculino) (19), um ginásio (20), um refeitório com espaço de prolongamento (13), uma cozinha (14), uma despensa (16) um corredor (17) de acesso à sala de convívio do pessoal auxiliar (18) e uma casa de banho auxiliar da mesma, uma sala de aquecimento central e da caldeira (15). O jardim de infância possui vários acessos ao exterior (22), quer pelas salas de atividade, quer pelo ginásio e pelo corredor da cozinha.

## 1.3. As Salas

### 1.3.1. A Sala de Aulas do 1º Ciclo do Ensino Básico

A Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico decorreu na sala da turma do terceiro B, identificada pela letra B e tem como cor base o cinzento. A sua iluminação é feita através de quatro janelas altas e por iluminação elétrica. As janelas têm estores de rolo em tons de cinzento.

Devido a estas grandes janelas e pelo facto de o sol entrar durante todo o dia, esta sala torna-se muito quente, o que é problemático no final do ano letivo.

É uma sala bastante preenchida, se a turma fosse constituída por mais alunos, estes não caberiam, pois a sua capacidade é limitada aos 26/27 alunos. As mesas são coloridas e estão dispostas em três colunas com quatro e cinco filas, sendo cada uma ocupada por dois alunos. Existem umas prateleiras com cubículos onde os alunos guardam os livros e *dossiers*, um cabide para casacos e um armário.

O professor e a turma têm ao seu dispor um computador, ligado a um projetor de vídeo, um quadro e uma tela branca.

### 1.3.2. A Sala de Atividades do Jardim de Infância

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu na sala de atividades número 2. Esta é uma sala ampla com algum espaço para as crianças poderem realizar as diferentes tarefas ao longo do dia. É uma sala bem iluminada, quer pela grande janela com porta de correr (com acesso ao pátio exterior), quer pela quantidade de iluminação elétrica.

Para compreendermos a disposição dos móveis e materiais da sala, sigamos no sentido dos ponteiros do relógio. Assim, ao entrarmos, do nosso lado esquerdo, encontramos uma secretária com um computador, esta é usada pela educadora nas suas tarefas e também quando pretende utilizar as novas tecnologias com as crianças. Muitas vezes, é nesta secretária que se guardam os livros e alguns brinquedos que as crianças trazem de casa para ler ou brincar no jardim de infância. Na parede, por cima da secretária, existe um placard de cortiça, usado para afixar notas importantes para a educadora, bem como datas de eventos, entre outros.

Ao lado desta secretária encontramos um armário de madeira com prateleiras onde se encontram diversos materiais disponíveis para uso da criança, tais como: lápis, canetas, papel de desenho, tesouras, colas, esponjas e picos de picotagem, entre outros. É também aqui que se guardam as águas para consumo das crianças.

Junto a este armário de madeira existem outros dois de plástico, coloridos, onde são guardados diferentes jogos lúdico-didáticos. As crianças brincam com estes materiais todas as manhãs e, por vezes, depois de terminarem as atividades propostas pela educadora. O espaço da parede por cima destes armários é aproveitado para exposição de cartazes.

Ao lado destes armários existe uma mesa de apoio, onde a assistente operacional realiza diferentes tarefas e, também, onde se auxiliam algumas crianças em determinadas tarefas. Por cima desta, na parede, temos um placard de esferovite azul, onde são colados alguns trabalhos e onde se encontra a lista de nomes das crianças do grupo, na qual se aponta quem é o chefe do dia, entre outras coisas. Na mesma parede, já perto da porta de correr, existe um quadro de ardósia, onde também podem ser afixados alguns trabalhos.

Paralelamente a esta parede existem janelas com uma porta de correr. Estas têm três cortinas claras, que costumamos baixar quando pretendemos escurecer parcialmente a sala. A outra parede, paralela às janelas, está coberta por trabalhos das crianças e por grandes placards de cortiça forrados com tecido azul, onde também são afixados os trabalhos realizados pelas crianças ao longo dos diferentes dias e/ou semanas.

Junto a estas paredes podemos encontrar a área da casinha e os variados materiais que a constituem (mesa, cadeiras, cama, bonecos, utensílios de cozinha...), bem como um aquecedor. Esta área é delimitada por dois armários de madeira com prateleiras: um onde são guardados jogos e livros, outro onde são guardados apenas jogos, junto ao qual se encontra uma mesa de plástico com duas cadeiras coloridas, onde as crianças podem usufruir dos jogos.

Ao lado do armário com jogos temos os bancos acolchoados e um tapete colorido, em forma de puzzle. É aqui que se sentam as crianças para atividades em grande grupo, como as atividades de rotina matinal, as leituras, a aprendizagem de canções, entre outros. Ao lado deste espaço de acolhimento existe a área da garagem e da construção. Este espaço contém uma mesa com jogos de construção e um tapete onde está representada uma cidade com estradas, jardins e vários edifícios.

No final desta parede existe um armário com quatro gavetas e uma porta, onde são guardados os materiais de reserva. À frente deste temos uma mesa de apoio, onde a educadora realiza as suas tarefas. Já na última parede existe uma grande estante com uma porta e várias prateleiras. Aqui são guardados alguns jogos e todos os *dossiers* e capas de trabalhos das crianças, bem como a caixa de chapéus e os materiais da educadora.

Junto à estante temos um lavatório com espelho, por baixo do qual existe outro armário para materiais, como tintas, cartolinas... estes encontram-se do lado direito da porta, quando entramos.

No centro da sala e de todos estes móveis e materiais, existe um conjunto de mesas onde as crianças jogam e realizam as suas tarefas. Estas estão organizadas em três grandes mesas:

- ☞ duas para as crianças de cinco anos, ambas constituídas por duas mesas retangulares, onde se podem instalar até oito crianças;
- ☞ uma para as crianças de quatro anos, constituída por duas mesas retangulares e duas em semicírculo. Estas mesas, bem como as suas cadeiras, são de dimensões mais reduzidas, para as crianças mais novas, e podem instalar-se aqui até dez crianças.

Podemos dizer que esta sala tem um ambiente acolhedor, apresentando vários “cantinhos”, isto é, áreas onde as crianças podem brincar, conforme os seus gostos e preferências. Sendo estas: a área da letra, da garagem e da casinha, ou do jogo simbólico. É uma sala bastante preenchida, quer por decoração, quer em materiais e jogos didáticos. No entanto, não existe uma área de pintura nem de música, para atividades livres.

Tendo em conta a Legislação, Despacho Conjunto 268/97 de 25 de Agosto – Normas de instalações, podemos verificar que a sala:

- ☞ permite o escurecimento parcial e total;
- ☞ permite o contacto visual para o exterior;
- ☞ é composta por um pavimento confortável, lavável, antiderrapante e pouco refletor de som;
- ☞ as paredes e tetos são de cores claras;
- ☞ apresenta uma ventilação natural;
- ☞ possui um equipamento de aquecimento e arrefecimento;
- ☞ proporciona o acesso fácil ao exterior;
- ☞ possui ponto de água.

A figura seguinte (Figura 3) representa uma planta com todos os espaços e materiais referidos ao longo desta caracterização da sala 2.

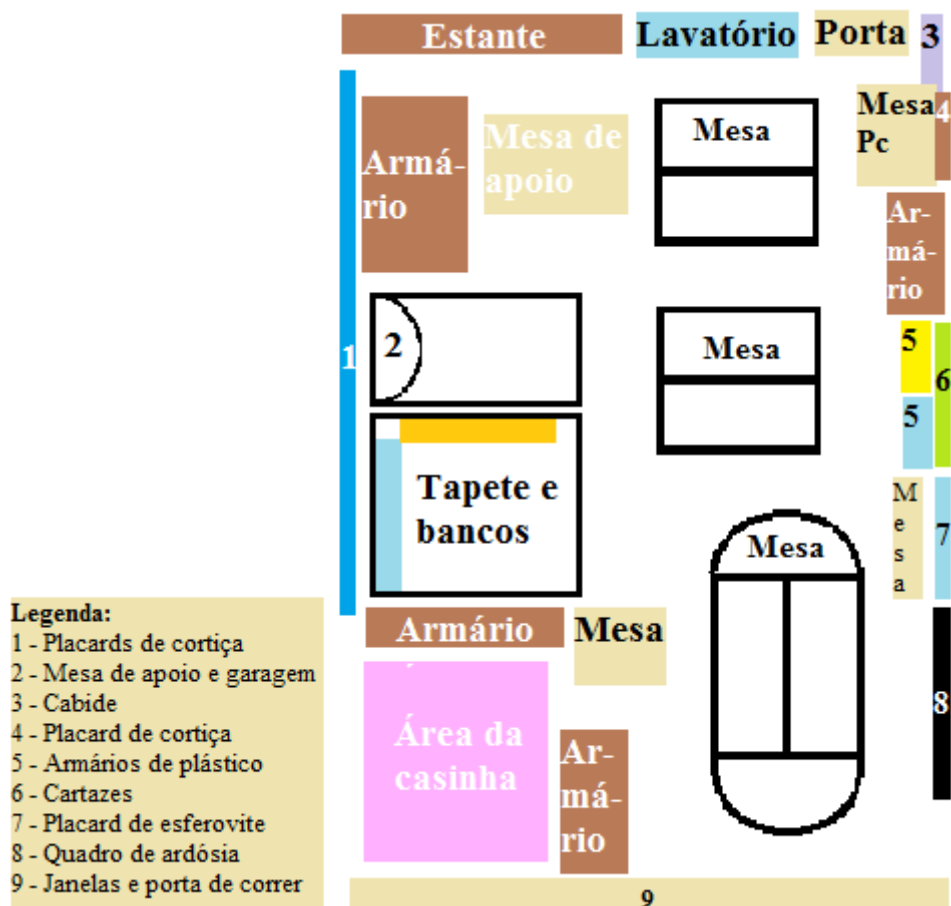


Figura 3 - Planta da sala 2

## 1.4. A Turma e o Grupo de Crianças

Como já foi referido, achamos importante conhecer todo o contexto, o que significa que devemos também conhecer as crianças para que possamos desenvolver atividades e estratégias adequadas às suas características.

Na Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico trabalhámos com crianças do terceiro ano de escolaridade. Já na Prática em Educação Pré-Escolar, trabalhámos com crianças de quatro e de cinco anos de idade. Os dados para caracterizar ambos os grupos foram retirados das fichas de inscrição gentilmente fornecidas pelos cooperantes.

### 1.4.1. A Turma de 3º ano

A turma do 3º B é composta por vinte e seis alunos, dos quais um está retido no segundo ano. Destes, metade são do género feminino e metade do género masculino, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos.

O aluno mais velho nasceu a 4 de janeiro de 2004 e o mais novo a 24 de novembro do mesmo ano, ou seja, existe entre eles quase um ano de diferença. Esta diferença nota-se no aluno mais novo somente a nível de maturidade, não a nível cognitivo.

Consideramos também importante saber alguns dados familiares, a fim de compreender determinados comportamentos, atitudes e/ou motivações dos alunos. Assim, encontramos nove alunos que vivem com os pais, sendo filhos únicos, e oito alunos que vivem com os pais e com um ou dois irmãos. Existem nove alunos filhos de pais separados, dentro destes, três vivem com a mãe, sendo que um não conhece o pai, três com a mãe e um irmão, dois com a mãe, o padrasto e um irmão ou três irmãos e um com a mãe, o padrasto e o padrinho.

Não existe diversidade étnica, uma vez que todos os alunos são caucasianos, mas existe diversidade cultural, sendo que um aluno é filho de pai ucraniano e mãe russa e outro é filho de pai ucraniano. As moradas dos alunos são variadas e, na sua maioria, próximas da escola, sendo que a mais distante se situa em Malpica do Tejo. Alguns dos alunos têm famílias muito bem estruturadas, enquanto outros têm alguns problemas familiares. Estes problemas, por vezes, refletem-se nos alunos e no seu desempenho na escola, positiva ou negativamente.

Segundo o professor cooperante, esta turma é caracterizada por ser bastante dinâmica, alegre e comunicativa. São competitivos dentro da sala de aula, mas fora desta relacionam-se todos bem. Fora da escola, mais de metade dos alunos tem atividades desportivas/artísticas. As atividades variam entre o judo, o futebol, o ténis, a ginástica, o racho, a música, a dança, entre outras. Alguns alunos frequentam mais do que uma atividade.

Podemos concluir que a turma é unida e divertida, sendo frequente a ocorrência de traquinices e disparates característicos das crianças desta idade!

Quanto ao nível do aproveitamento escolar, a média da turma é Satisfaz Bastante. São alunos, na sua maioria, muito participativos e trabalhadores, registando também níveis de motivação, de empenho e de interesse bons.

No que respeita ao comportamento, os alunos são um pouco inquietos, desrespeitando por vezes algumas regras. Existem alunos que se distraem facilmente, mostrando o seu lado conversador e brincalhão.

#### **1.4.2. O Grupo de Crianças**

O grupo de crianças da sala 2 era inicialmente constituído por doze meninas e onze meninos, com idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos. Em janeiro de 2014, entrou para o grupo uma criança de cinco anos do género feminino e saiu do jardim de infância uma criança de quatro anos do género masculino.

Aquando da nossa entrada no jardim de infância, no dia 14 de outubro de 2013, havia sete crianças com cinco anos, seis com quatro anos, nascidas em 2008, isto é, a completar os cinco anos até ao final de 2013, e dez crianças com quatro anos (de 2009) feitos em 2013. Das vinte e três crianças que constituem o grupo, dezasseis frequentaram a creche antes da sua entrada nesta instituição.

A maioria das crianças não tem irmãos, perfazendo um total de catorze crianças, seis crianças têm um irmão, apenas duas têm dois irmãos e uma criança tem quatro irmãos, uma das quais já saiu do agregado familiar. Na sua maioria, os agregados familiares são constituídos pelos pais e pelos irmãos, seis crianças são filhas de pais separados/divorciados e uma criança vive somente com o pai e com o irmão devido ao falecimento da sua mãe.

As crianças têm como encarregados de educação, maioritariamente, a mãe: dezoito crianças. A partir da ficha de inscrição das crianças também se pode verificar as habilitações dos pais das crianças, sendo que estas variam entre o sexto ano do primeiro ciclo e o doutoramento. Também as profissões são variadas: agente da GNR; agente da PSP; explicador; técnico de artes gráficas; enfermeiro; mecânico/eletromecânico; militar; assistente de *call center*; professor (diversos ciclos de ensino); operário fabril; motorista; vigilante; doméstica; cabeleireira; diretor comercial; engenheiro; advogado; eletricista; ajudante de cozinha; distribuidor; vendedor de loja/operador caixa/ empregado de balcão; comerciante. Assim, podemos concluir que, na sua maioria, as crianças provêm de famílias de nível socioeconómico médio.

Em suma, este grupo é heterogéneo quer a nível de género, de idades, de número de elementos do agregado familiar e, também, a nível socioeconómico.

## Capítulo II - Desenvolvimento da Prática Supervisionada

### 1. Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

A Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico decorreu ao longo de treze semanas, iniciando-se no mês de março de 2013, com duas semanas de observação. Esta foi levada a cabo em grupos de dois elementos, que desenvolveram um trabalho de cooperação, durante três dias por semana, de manhã e de tarde, respeitando o horário letivo da responsabilidade do professor cooperante titular da turma.

A execução das planificações foi sobretudo individual, no entanto existiu uma semana de trabalho em grupo, após duas semanas de observação. Todo o trabalho foi pensado e executado em colaboração com o professor cooperante, bem como com o professor supervisor. A tabela seguinte sintetiza a distribuição das semanas de trabalho ao longo desta prática supervisionada.

**Tabela 3** - Distribuição das semanas de trabalho de Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

Semanas	Data	Responsável pela execução
Semana 1	5 a 7 de março	Apresentação, contacto com a escola e com a turma. Caracterização da escola, do meio e da turma. Elaboração da 1ª planificação.
Semana 2	12 a 14 de março	
<b>Semana 3</b>	<b>2 a 4 de abril</b>	<b>Semana de implementação de planificação em grupo.</b>
<b>Semana 4</b>	<b>9 a 11 de abril</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 5	17 e 18 de abril	Semana individual do par pedagógico.
<b>Semana 6</b>	<b>23 e 24 de abril</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 7	30 de abril a 2 de maio	Semana individual do par pedagógico.
<b>Semana 8</b>	<b>7 a 9 de maio</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 9	14 a 16 de maio	Semana individual do par pedagógico.
<b>Semana 10</b>	<b>21 a 23 de maio</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 11	28 a 30 de maio	Semana individual do par pedagógico.
<b>Semana 12</b>	<b>4 a 6 de junho</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 13	11 a 13 de junho	Semana individual do par pedagógico.

Ao longo das várias semanas de prática foram desenvolvidos diversos temas e conteúdos. Estes foram sempre propostos pelo professor cooperante, tendo em vista a programação inicial de conteúdos, bem como a organização dos manuais escolares.

Uma vez que tínhamos de respeitar o horário da turma, no que diz respeito às áreas curriculares, não foi possível abordar a expressão físico-motora, pois esta era uma atividade lecionada por outro professor e não pelo professor titular. Relativamente à Matemática, esta surgia no nosso horário quatro horas e meia por semana. Na tabela seguinte organizam-se os conteúdos, relativos à área da Matemática, abordados ao longo da prática.

**Tabela 4** - Conteúdos matemáticos abordados ao longo da prática

Semanas	Conteúdos
<b>Semana 3</b>	<b>Geometria e Medida – Perímetro e Área</b>
<b>Semana 4</b>	<b>Geometria e Medida – Perímetro e Área</b>
Semana 5	Geometria e Medida – Perímetro e Área
<b>Semana 6</b>	<b>Geometria e Medida – Sólidos Geométricos</b>
Semana 7	Números e Operações – Sistema de Numeração Decimal Geometria e Medida - Medida
<b>Semana 8</b>	<b>Organização e Tratamento de Dados – Situações Aleatórias</b>
Semana 9	Geometria e Medida – Perímetro e Área
<b>Semana 10</b>	<b>Números e Operações/Geometria e Medida – Resolução de Problemas</b>
Semana 11	Geometria e Medida - Massa
<b>Semana 12</b>	<b>Números e Operações/Geometria e Medida – Resolução de Problemas</b>
Semana 13	Geometria e Medida – Tempo

Todas as semanas tínhamos determinados processos a seguir, ou seja, cabia-nos a tarefa de planear e preparar todos os materiais, apresentar a planificação proposta ao professor cooperante e ao professor supervisor, executar essa mesma planificação e, finalmente, refletir sobre ela, sobre a execução, sobre os materiais, as aprendizagens... Esta reflexão era feita em várias etapas: em diálogo com o professor cooperante após as atividades, os dias ou as semanas; em diálogo com o par pedagógico; em contexto de sala de aula na unidade curricular Didática Integrada do 1º Ciclo do Ensino Básico e, por fim, individualmente por escrito.

Em seguida apresentamos, a título de exemplo, uma planificação elaborada e executada durante esta prática supervisionada, bem como a respetiva reflexão semanal. Em anexo (Anexo A) pode ser consultada a grelha de planificação correspondente às atividades a seguir apresentadas.

## Exemplo de planificação - Primeira semana individual 9 a 11 de abril

### 9 de abril de 2013

**Sumário:** Trabalho de exploração do tangram para abordagem do conteúdo área. Leitura, análise e interpretação de um texto sobre a primavera, ilustrado com figuras elaboradas com o tangram. Conclusão da atividade de expressão plástica da semana anterior.

#### **Atividade 1** – Apresentação do tangram.

- 1.1. A aluna de prática mostra um tangram colorido, relembrando as suas características;
- 1.2. Explicação das atividades seguintes e dos seus objetivos;
- 1.3. Distribuição dos tangrams de madeira dos alunos.

#### **Atividade 2** – Exploração do conceito de área através da manipulação do tangram.

- 2.1. Apresentação de um PowerPoint;
- 2.2. Leitura, em voz alta pelos alunos, do texto do PowerPoint: a leitura é interrompida para serem dadas explicações sempre que necessário;
- 2.3. Manipulação do tangram, construindo as figuras que surgem no PowerPoint.

#### **Atividade 3** – Realização de uma ficha de sistematização.

- 3.1. Realização, em grande grupo, da ficha da página 56 do livro de fichas de Matemática com atividades focalizadas na área, no perímetro e na manipulação do tangram;
- 3.2. Concluir que todas as figuras construídas têm a mesma área pois utilizam as mesmas peças.

**Procedimento de integração didática** – “O que nos fazem lembrar as figuras construídas com o tangram (powerpoint)?”

**Atividade 4** – Leitura, análise e interpretação de um texto sobre a primavera, ilustrado com figuras elaboradas com o tangram.

#### 4.1. Antes de Ler:

- 4.1.1. distribuição do texto fotocopiado;
- 4.1.2. ativação do conhecimento prévio através da exploração de elementos paralinguísticos do texto (título e ilustração) – recriação do ambiente da leitura;

#### 4.2. Durante a Leitura:

4.2.1. leitura silenciosa do texto;

4.2.2. leitura em voz alta pelos alunos;

#### 4.3. Depois de Ler:

##### 4.3.1. análise oral do texto:

- identificação das partes que constituem o texto;
- identificação do tema e do assunto – primavera; o que acontece na primavera;
- quando é que começa a primavera? E quando acaba?;
- o que acontece às árvores? A todas?;
- o que regressa a Portugal?;
- porque razão é que os autores gostam desta estação?;
- realização da fábula, em conjunto, oralmente: cada aluno diz uma ideia do texto seguindo a ordem lógica de ideias do mesmo;
- estudo do vocabulário desconhecido pelos alunos – recurso ao dicionário sempre que necessário;

##### 4.3.2. interpretação do texto:

- questionário escrito para consolidação da análise: as questões são escritas no quadro, os alunos copiam-nas e respondem no caderno;
- correção oral, em grande grupo.

### **Atividade 5 – Formação de novas palavras.**

5.1. Formação de novas palavras pelo processo morfológico derivação por afixação, a partir das palavras primitivas: primavera, flor, pássaro, alegria: em grande grupo, as palavras primitivas são escritas no quadro, em seu redor vão-se acrescentando as novas palavras; os alunos copiam para o caderno;

5.2. Ensino explícito do vocabulário prefixo e sufixo.

### **Atividade 6 – Conclusão da atividade de expressão plástica.**

6.1. Conclusão da atividade do calendário começada na semana anterior.

## **10 de abril de 2013**

**Sumário:** Continuação da abordagem do conteúdo área. Leitura, análise e dramatização do texto “A prima do Anacleto”, de António Torrado e Maria Alberta Menéres. Abordagem em contexto didático do conteúdo “O relevo”.

### **Atividade 1** - Apresentação e exploração do geoplano.

1.1. Apresentação de um geoplano onde foi construída, previamente, uma figura, usando elásticos coloridos para representar formas diferentes;

1.2. Explicação aos alunos:

- da unidade de comprimento usada na construção da figura apresentada;
- da unidade de área usada na construção da figura;
- a junção de várias unidades de comprimento representa o perímetro das figuras;
- a junção de várias unidades de área representa a área das figuras.

1.3. Distribuição dos geoplanos dos alunos e de papel ponteadado quadriculado;

1.4. Exploração do geoplano através da construção de figuras com:

- quatro unidades de perímetro;
- seis unidades de perímetro;
- oito unidades de perímetro;
- uma unidade de área;
- duas unidades de área;
- quatro unidades de área;

1.5. Apresentação das figuras construídas – em cada critério, um aluno vai ao quadro desenhar a figura construída (para auxílio, a aluna de prática ponteia o quadro).

**Atividade 2** – Manipulação do geoplano: Jogo coletivo de construção de retângulos para relacionar área e perímetro. (Ao longo da atividade, a aluna de prática deve estar atenta à construção de quadrados. Se os alunos não os construírem, deve chamar a atenção para esta figura como um retângulo especial).

2.1. Explicitação dos objetivos da atividade;

2.2. Projeção de um PowerPoint onde vão surgindo os critérios para realização de figuras (retângulos) no geoplano (exemplo: colega A constrói um retângulo de área 4; colega B constrói outro com maior área) – os critérios vão, progressivamente, aumentando de complexidade (exemplo: colega A constrói um retângulo; colega B constrói um retângulo com a mesma área e maior perímetro);

2.3. Manipulação do geoplano, formando diferentes retângulos, de acordo com os critérios apresentados e seu registo no papel ponteadado;

2.4. Apresentação dos retângulos construídos – em cada critério, um par de alunos apresenta as suas construções, mostrando os seus geoplanos à turma e justificando porque é que as suas figuras satisfazem os critérios.

2.5. Em grande grupo, levantamento e registo das relações encontradas entre o perímetro e a área dos retângulos.

**Procedimento de integração didática** – “Conseguimos construir uma borboleta no geoplano?” (borboleta da personagem do texto seguinte).

**Atividade 3** – Leitura, análise e dramatização do texto “A prima do Anacleto”, de António Torrado e Maria Alberta Menéres.

3.1. Antes de Ler:

3.1.1. distribuição do texto fotocopiado;

3.1.2. ativação do conhecimento prévio através da exploração de elementos paralinguísticos do texto (título do texto e ilustração) – recriação do ambiente da leitura;

3.2. Durante a Leitura:

3.2.1. leitura de exemplo pelas alunas de prática supervisionada;

3.2.2. leitura silenciosa;

3.2.3. leitura em voz alta pelos alunos: cada aluno lê um excerto;

3.2.4. leitura em voz alta pelos alunos: em trios – um aluno lê o texto do narrador, um aluno lê as falas do Emilinho e outro aluno lê as falas do Anacleto;

3.3. Depois de Ler:

3.3.1. análise oral do texto:

- identificação das partes que constituem o texto;

- estudo do vocabulário desconhecido pelos alunos – recurso ao dicionário sempre que necessário;

3.3.2. interpretação do texto: questionário escrito.

**Procedimento de integração didática** – “Será que os jardins e todas as zonas onde nascem ervas e flores (referência ao texto) são planos?”

**Atividade 4** – Abordagem em contexto didático do conteúdo o relevo.

4.1. Leitura do texto informativo das páginas 108 e 109 do manual de estudo do meio;

4.2. Interpretação da informação ao longo da leitura, ilustrando com exemplos.

### **11 de abril de 2013**

**Sumário:** Descrição de imagens relativas à primavera. Produção de texto sobre a primavera. Realização e correção de uma ficha de Matemática sobre a área. Realização e correção de uma ficha de estudo do meio sobre o relevo.

**Atividade 1** – Descrição de imagens alusivas à primavera, para o desenvolvimento da expressão oral.

- 1.1. Distribuição de diferentes imagens alusivas à primavera;
- 1.2. Observação individual das imagens e, em silêncio, planificação da sua descrição oral – 10 minutos;
- 1.3. Apresentação à turma da descrição de casa imagem: cada aluno vai ao quadro e mostra a sua imagem enquanto a descreve.

**Atividade 2** – Produção de texto individual sobre a primavera.

- 2.1. Escrita individual de um texto narrativo cujo tema é a primavera, seguindo os passos do ciclo da escrita: planificação de texto; textualização ou redação; revisão e edição do texto;
- 2.2. Recolha dos textos, por parte da aluna de prática supervisionada, para posterior correção.

**Atividade 3** – Realização de uma ficha de Matemática.

- 3.1. Realização da ficha da página 57 do livro de fichas de Matemática;
- 3.2. Correção, em grande grupo, dos exercícios da ficha: com supervisão da aluna de prática supervisionada, o aluno solicitado vai ao quadro resolver o exercício e os restantes corrigem no caderno.

**Atividade 4** – Realização de uma ficha de estudo do meio.

- 4.1. Realização da ficha número 35 do livro de fichas de estudo do meio;
- 4.2. Correção, em grande grupo, dos exercícios da ficha: com supervisão da aluna de prática supervisionada, o aluno solicitado vai ao quadro resolver o exercício e os restantes corrigem no caderno.

### **Reflexão Semanal**

No dia 9 de abril, iniciei a minha primeira semana de trabalho individual. Nesta semana, o nervosismo aumentou em relação à semana de grupo. Agora estaria “sozinha” e, apesar de ter sempre o apoio do meu par pedagógico e a supervisão do professor cooperante, quase tudo dependeria de mim, o que me assustava um pouco.

Este primeiro dia começou atribulado com a área da Matemática: o PowerPoint que trazia perdeu as definições de formatação no computador da sala de aula, o que levou a que não fosse possível ilustrar o que estava escrito com as figuras correspondentes e, conseqüentemente, fez com que os alunos não compreendessem tão bem o que pretendia demonstrar. Isto refletiu-se nas atividades seguintes, o que

também não consegui controlar: deveria ter sido mais calma e explicar mais devagar e várias vezes as atividades que se pretendiam. As dificuldades fizeram atrasar um pouco as atividades planificadas.

Depois do intervalo, na área do português também fomos rápidos nos procedimentos do “Antes de Ler”, não dedicando muito tempo à antecipação do conteúdo da leitura, contudo a leitura por parte dos alunos decorreu como habitualmente.

Devido aos atrasos que houve na Matemática, não foi possível realizar a atividade de formação de novas palavras. Contudo, este atraso foi positivo uma vez que a atividade estava planeada para sistematização e, por alteração nos planos por parte do professor cooperante, ficará para a próxima semana como introdução do conteúdo.

Durante a tarde pretendíamos terminar a atividade do calendário que já vinha da semana de grupo. No entanto, isso não foi possível, pois tivemos de nos deslocar até à biblioteca municipal para participar em atividades alusivas ao Dia da Mãe.

O segundo dia começou bem e a introdução do geoplano e a sua manipulação foram bem recebidos pelos alunos, que se dedicaram às atividades propostas com uma dinâmica positiva.

Mais uma vez, ocorreram imprevistos: desta vez o projetor de vídeo não funcionou e, assim, não foi possível apresentar o PowerPoint alusivo ao geoplano. Contudo, isto não foi um problema: optei por escrever no quadro as indicações do PowerPoint para o jogo a pares e tudo acabou por correr bem e com entusiasmo. Desta vez, o conteúdo foi bem percebido pelos alunos e sinto que me soube explicar melhor e com mais calma.

Às dez horas surge um novo imprevisto: uma reunião à qual o professor cooperante iria assistir fez com que não fosse possível lecionar o resto da manhã e, naturalmente, atrasámos as atividades.

Depois do almoço, retomámos com a área do português. O texto apresentado (dramático) é de um dos tipos de texto que este grupo de alunos recebe com muita motivação. Assim, todos tiveram oportunidade de ler o texto em diálogo, interpretando-o (um aluno era o narrador, outro aluno era o Anacleto e outro o Emilinho) e receber palmas dos colegas. Após a leitura, os alunos resolveram o questionário de interpretação do texto com facilidade. Terminando o dia com a sua correção.

No último dia desta semana, uma vez que tínhamos atividades em atraso, optámos por dialogar sobre o tema trabalhado ao longo da semana, a primavera, ao invés da atividade de expressão oral, que levaria mais tempo. Relembrámos os textos lidos e falámos sobre as características desta estação. Após o diálogo os alunos escreveram um texto narrativo sobre o mesmo tema, o qual foi recolhido para posterior correção.

Em seguida, realizámos a ficha de Matemática e corrigimo-la. Conseguimos ganhar tempo com estas atividades e, assim, recuperar no atraso que trazíamos dos outros dias. O que significa que conseguimos introduzir o conteúdo planeado para o estudo do meio: o relevo. Fizemos a leitura do texto das páginas do livro calmamente e ilustrando com exemplos no quadro. Sempre que surgia um novo conceito relembrávamos os anteriores, fazendo comparação entre eles.

Aqui, centravam-se os meus receios principais desta semana. Receei não conseguir explicar o mapa hipsométrico que se apresentava no manual dos alunos, mas preparei-me o melhor possível e, humildemente, pedi ajuda a uma professora de ciências da nossa escola. O resultado foi positivo pois consegui transmitir o conhecimento e fazer-me entender pelos alunos.

Terminámos o dia com a realização da ficha de estudo do meio alusiva ao conteúdo introduzido, mas não foi possível a sua correção.

Em suma, esta semana teve aspetos positivos e aspetos negativos. Como positivos posso apontar a melhoria que se verificou de uns dias para os outros em relação à minha atuação e a boa receção por parte dos alunos a algumas atividades, nomeadamente ao tangram, ao geoplano e ao texto dramático. Como aspetos negativos, tivemos os problemas técnicos e os atrasos na concretização das atividades planificadas.

Na realização da planificação ainda surgem muitas dúvidas, especialmente na integração didática, bem como na escolha de atividades criativas. Estas dúvidas e dificuldades terão de ser resolvidas e para isso terei de rever todo o processo didático.

Esta semana foi bastante difícil quer física quer psicologicamente. Espero que daqui para a frente consiga superar os meus receios, ultrapassar os problemas e chegar ao fim muito melhor do que comecei, com mais conhecimento e uma melhor prática.

## **Reflexão global**

Esta Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico é a primeira oportunidade que nos é dada para podermos dar os primeiros passos nesta carreira. Apesar de na licenciatura termos tido contacto com crianças em determinados momentos, foi com este estágio que pudemos por em prática aquilo que já vínhamos aprendendo há quase quatro anos.

Depois de terminada esta etapa, ficamos sem dúvida com um sentimento de nostalgia, aquele momento em que pensamos que temos de nos despedir, em que pomos de lado tudo o que correu menos bem e focamos o nosso pensamento naquilo que foram as nossas conquistas, as nossas alegrias, as amizades travadas...

Considero que esta prática foi difícil, que tive de superar muitas barreiras, mas no final foi compensatória. Sinto-me satisfeita pela evolução, pelo crescimento, pelas aprendizagens, as quais só foram possíveis pelo apoio e persistência do professor supervisor, do par pedagógico, bem como das crianças e do professor cooperante.

Relativamente à execução e postura enquanto futura professora, na área da Matemática, tentei variar um pouco os métodos de ensino, isto é, não manter uma postura meramente expositiva. Utilizámos materiais manipuláveis, powerpoints interativos, diálogo e confronto de ideias, entre outros. Desta forma, é possível criar diferentes ambientes de ensino-aprendizagem, permitindo uma maior estimulação e motivação.

## 2. Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar iniciou-se no mês de outubro de 2014, com duas semanas de observação. Com estas duas semanas foi possível a nossa integração na instituição e no grupo de crianças com quem iríamos trabalhar durante catorze semanas. Foi durante estas semanas de observação que recolhemos dados que nos permitiram conhecer a instituição e o agrupamento em que está inserida, bem como, de um modo geral, as crianças com quem trabalhámos.

Às semanas de observação seguiram-se as semanas de planificação e implementação, individuais e com o par pedagógico.

À semelhança da prática anterior, a Prática em Educação Pré-Escolar foi levada a cabo em grupos de estágio, de dois elementos, que desenvolveram um trabalho de cooperação para a concretização de planificações de grupo e individuais, ao longo de quatro manhãs por semana. A tabela seguinte sintetiza a distribuição das semanas de trabalho por cada elemento do par pedagógico.

**Tabela 5** - Distribuição das semanas de trabalho de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Semanas	Data	Responsável pela execução
Semana 1	14 a 17 de outubro	Trabalho em grupo: observação do trabalho pedagógico. Consulta/análise dos documentos necessários à caracterização do contexto educativo. Elaboração das primeiras planificações.
Semana 2	21 a 24 de outubro	
<b>Semana 3</b>	<b>28 a 31 de outubro</b>	<b>Semana de implementação de planificação em grupo, com alternância dos dias.</b>
<b>Semana 4</b>	<b>4 a 7 de novembro</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 5	11 a 14 de novembro	Semana individual do par pedagógico.
<b>Semana 6</b>	<b>18 a 21 de novembro</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 7	25 a 28 de novembro	Semana individual do par pedagógico.
<b>Semana 8</b>	<b>2 a 5 de dezembro</b>	<b>Semana individual</b>
<b>Semana 9</b>	<b>9 a 12 de dezembro</b>	<b>Semana de implementação de planificação em grupo, com alternância dos dias.</b>
Semana 10	16 a 19 de dezembro	Semana individual do par pedagógico.
<b>Semana 11</b>	<b>6 a 9 de janeiro</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 12	13 a 16 de janeiro	Semana individual do par pedagógico.
<b>Semana 13</b>	<b>20 a 23 de janeiro</b>	<b>Semana individual</b>
Semana 14	27 a 30 de janeiro	Semana individual do par pedagógico.

## **2.1. Semanas de Observação**

Como já foi referido, as semanas de observação tinham como principal objetivo a nossa integração na instituição e o conhecimento do seu funcionamento e das crianças com quem iríamos trabalhar ao longo das várias semanas de prática.

Assim, durante esta semana, em conjunto com os outros pares pedagógicos a estagiar na mesma instituição, analisámos os documentos que nos permitiram conhecer a instituição e as pessoas que nela trabalham. Em conjunto com o par pedagógico, analisámos as fichas de inscrição das crianças da sala onde iríamos estagiar para que pudéssemos conhecer algumas das suas características. Uma das primeiras tarefas que realizámos nestas semanas foi o pedido de autorização para efetuar registos audiovisuais com as crianças.

Ao longo destas semanas acompanhámos as rotinas das crianças, bem como todo o trabalho da educadora cooperante, tentando sempre compreender a sua interação com as crianças, as estratégias que utilizava e os métodos de trabalho.

Apreendemos ainda toda a organização e gestão dos espaços e do tempo, bem como as regras de utilização destes espaços e dos materiais existentes na sala.

Durante estas semanas preparámos também as nossas primeiras planificações para as semanas de intervenção. As semanas seguintes decorriam sempre sob a mesma linha de trabalho: reunião com a educadora cooperante para definição do tema da semana; planificação das atividades; implementação da planificação e reflexão semanal.

## **2.2. Semanas Individuais e de Grupo**

### **2.2.1. Primeira Semana de Intervenção em Grupo - 28 a 31 de outubro**

Nesta primeira semana optámos por fazer um trabalho em conjunto devido aos nervos e receio iniciais e para que nos pudéssemos apoiar mutuamente.

Para os primeiros dias estavam previamente planificadas atividades no exterior do jardim de infância. Neste sentido, nesses dias repartimos a responsabilidade das breves atividades pelos dois elementos do par pedagógico. Já nos dois últimos dias apenas uma era responsável pelas atividades, ficando a outra encarregue de auxiliar sempre que necessário.

Todas as manhãs as crianças esperam pelas educadoras e pelas alunas de prática no espaço de prolongamento do refeitório. Formam um comboio para se dirigirem para a sala, onde se sentam num tapete e nuns bancos almofadados, para uma conversa matinal. Após esta atividade de diálogo há um espaço de tempo para

brincadeiras livres, em que as crianças se movimentam pela sala escolhendo jogos e brincadeiras ao seu gosto. Por volta das dez horas reunimo-nos novamente no tapete para iniciar as atividades programadas. No final da manhã, perto do meio dia, as crianças têm um intervalo, no ginásio ou no pátio exterior, após o qual vão lavar as mãos e almoçar.

### **28 de outubro de 2013**

☞ **Apresentação das alunas de prática supervisionada e das crianças:** apresentação de dois cartões onde estão escritos os nomes das estagiárias, identificação de cada um – número de letras; primeira letra de cada um; última letra de cada um. Em seguida, cada estagiária apresenta-se dizendo nome, idade, o que mais gosta de fazer, a cor preferida... Após esta apresentação, explicamos às crianças que também se vão apresentar dizendo os mesmos dados, uma de cada vez, depois de ser retirado um cartão de dentro de uma caixa e identificado o nome aí escrito.

☞ **Ida à biblioteca para audição da história do livro “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça” de Werner Hozwarth/Wolf Erlbruch, traduzido por Alexandre Honrado:** formação do comboio para preparação e saída do jardim de infância e entrada no autocarro. Ida até à biblioteca municipal de Castelo Branco. Audição da história. Regresso ao jardim de infância e à respetiva sala.

### **29 de outubro de 2013**

☞ **Ida ao agrupamento para visualização de um filme sobre a família:** preparação das crianças para a saída do jardim de infância; formação de um comboio a pares; ida, a pé, até ao auditório do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva de Castelo Branco; visualização do filme “*The Croods*”, produzido pela *DreamWorks Animation*. Regresso ao jardim de infância e à respetiva sala.

☞ **Análise do filme assistido:** sentados nos bancos almofadados, diálogo com as crianças sobre o filme assistido, sobre as emoções sentidas e o que perceberam sobre o mesmo. As estagiárias dirigem o diálogo de forma a ser possível abordar temas como: a família e os graus de parentesco presentes no filme, a importância do medo, o perigo do fogo...

☞ **Ilustração do filme:** cada criança dirige-se para o seu lugar nas mesas de trabalho. São distribuídas folhas de desenho e material de desenho/pintura. Cada criança desenha o que mais gostou ou o que mais a impressionou no filme assistido.

### 30 de outubro de 2013

☞ **Apresentação de frutos de outono:** apresentação de uma cesta cheia de frutos de outono (marmelos, romãs, diospiros, nozes, avelãs, amêndoas) coberta com um pano de modo a que não se veja o seu conteúdo. Canção da cestinha das surpresas. Referindo o outono e as suas mudanças (cores específicas, meteorologia, queda e mudança de cor das folhas, frutos), levantamento de hipóteses sobre o que poderá estar dentro da cesta.

☞ **Jogo sensorial de exploração dos frutos de outono:** depois da chuva de ideias, a estagiária retira da cesta um dos frutos identificando-o e fazendo-o passar de mão em mão por cada criança, alertando-os para a exploração do mesmo usando os sentidos: visão, tato, olfato e audição (sensibilizar as crianças para a cor e aspeto, a textura, o aroma e o som que alguns podem fazer quando são abanados). Após todos terem sentido o fruto, a estagiária retira outro fruto da cesta, repetindo todo o processo até terminarem os frutos. Depois de sentidos todos os frutos, estes são colocados numa travessa no centro da roda.

☞ **Exploração sensorial para distinção entre frutos doces e frutos amargos e registo em tabela de dupla entrada:** apresentação de uma tabela de dupla entrada, explicação da mesma; trabalho de exploração das palavras amargo e doce. A estagiária retira um fruto da travessa, repetindo o seu nome e, colocando-a novamente na cesta ao lado, questiona as crianças se conhecem o seu sabor ou se nunca provaram. Em seguida, todos provam o fruto, previamente cortado e disposto em malgas (exceto o diospiro que será comido às colheres). À medida que são provados os frutos, classificamo-los como doces ou amargos, fazendo o registo na tabela de dupla entrada.

### 31 de outubro de 2013

☞ **Leitura da história “Diálogo entre dois frutos de outono”:** a estagiária responsável lê a história em formato digital.

☞ **Análise da história anterior em grande grupo:** questionário oral para consolidação do conteúdo da história: quais as personagens, de onde vieram, quais as diferenças entre elas... Partindo das personagens (maçã e castanha), introdução das diferenças entre ambas, isto é, distinção entre frutos secos e frutos carnudos. Apresentação e identificação das palavras “secos” e “carnudos” (contagem do número de letras, qual é maior e qual é mais pequena, baralhar as palavras e perguntar qual é qual), bem como de uma tabela de dupla entrada, onde de um lado surgem os frutos e, no outro, as palavras “secos” e “carnudos”. Apresentação dos frutos do dia anterior. Análise de um fruto de cada vez, revisão das suas características e identificação na tabela com uma cruz como sendo seco ou carnudo.

☞ **Pintura e picotagem:** depois de as crianças se sentarem nos seus lugares à mesa, são distribuídas as diferentes tarefas: crianças de cinco anos pintam e picotam uma das letras do título para a tabela de dupla entrada – “Frutos de Outono”; crianças de quatro anos pintam e picotam frutos de outono e colam-nos num desenho de uma fruteira.

☞ **Formação de palavras:** enquanto as crianças de quatro anos terminam o trabalho, e depois de realizarem a sua tarefa, as crianças de cinco anos, com auxílio da estagiária responsável, juntam as suas letras formando as palavras do título: cada criança representa a sua letra e é posicionada de acordo com a posição da mesma letra no título; consciencialização da palavra (um grupo de crianças com a sua letra forma uma palavra).

☞ **Reflexão:** depois de terminadas as tarefas, sentamo-nos nos bancos e relembremos tudo o que foi trabalhado durante a manhã.

## **Reflexão Semanal**

Após esta primeira semana de trabalho, chega agora o momento de reflexão. Este momento é essencial para melhorar a nossa prática e é feito em várias situações: reflexão individual durante e após a prática; reflexão com o par pedagógico; reflexão com a educadora cooperante e reflexão com a professora supervisora. Durante estas reflexões pudemos interrogar-nos sobre a nossa prática, revendo os acontecimentos e sugerindo melhorias.

Nesta semana optámos por trabalhar em grupo, pois pensamos que o trabalho em conjunto permitiria um começo mais tranquilo.

No primeiro dia, como estava planeado irmos à biblioteca municipal para participar na hora do conto, tínhamos pouco tempo para estar com as crianças na sala. Assim, a educadora considerou importante que nos apresentássemos às crianças de forma mais aprofundada, através de uma atividade essencialmente dirigida por nós para que as crianças percebessem que a partir deste momento seríamos nós a dirigir as atividades futuras durante as manhãs de segunda a quinta-feira. Aqui as crianças mostraram-se bastante atentas para descobrirem quais eram os nomes que iam saindo da “saquinha das surpresas”.

A agitação era tal que depressa nos preparámos para sair, para irmos à biblioteca. Este mês, o livro que mereceu destaque intitulava-se “A toupeira que queria saber quem lhe fizera aquilo na cabeça”, de Werner Holzwarth e Wolf Erlbruch. Esta história falava sobre uma toupeira que tinha algo em cima da cabeça e foi de animal em animal perguntar quem lho havia feito, até chegar ao “culpado”. O que na realidade a toupeira tinha na cabeça era excremento de cão.

Este assunto deixa as crianças bastante motivadas e, algumas, com algum tipo de vergonha ou embaraço. Consideramos que é importante que os autores se

lembram de retratar assuntos do dia a dia como este e que geralmente são vistos como tabu. As crianças devem aprender a lidar com estes assuntos de forma natural, sem preconceito ou vergonha.

Depois de lida a história, as animadoras da biblioteca realizaram atividades com as crianças no quadro interativo. Estas eram muito variadas, desde puzzles, a ordenação de ilustrações, a correspondência de sons e imagens. As crianças gostaram especialmente de poderem mexer no quadro e arrastar as figuras. Esta motivação deveu-se ao facto de as tecnologias de informação e comunicação fazerem parte integrante da vida social e cultural dos mais jovens.

De regresso ao jardim de infância, já estava na hora do intervalo e por isso levámos as crianças até ao recreio e, posteriormente, auxiliámos no almoço.

No dia seguinte, a atividade planeada no exterior do jardim de infância consistia na visualização de um filme animado intitulado “*Os Croods*”, da *DreamWorks Animation*, no auditório do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva.

Este filme retratava uma família da era pré-histórica, integrando-se no tema geral do plano anual de atividades do agrupamento de escolas.

Sabemos hoje que os filmes podem influenciar as atitudes das crianças e jovens, podendo estes preparar a criança para o futuro, em algumas situações.

Durante o visionamento do filme, algumas crianças começaram a perder o interesse e foram várias as vezes que questionaram sobre o final do mesmo e quando é que regressaríamos ao jardim de infância.

Havíamos sido informadas que o filme durava quarenta e cinco minutos, contudo, a sua duração foi de uma hora e meia, o que impossibilitou a realização das atividades seguintes.

No dia trinta de novembro, as atividades já se desenvolveram no jardim e infância. Quando trouxemos as crianças para a sala, iniciámos com o diálogo habitual. Como neste dia a aluna de prática supervisionada responsável pelas atividades trazia algumas folhas, optou por fazer passar uma folha de mão em mão para que as crianças interiorizassem que só pode falar uma de cada vez, ou seja, só falava quem tinha a folha na mão. Assim, as crianças mantiveram-se sempre calmas e conversámos todos muito bem.

Depois das brincadeiras livres e de estarem presentes quase todas as crianças, juntámo-nos no tapete e nos bancos para começar as atividades seguintes.

Inicialmente, com a apresentação da cesta, as crianças estavam bastante motivadas e curiosas. Contudo, a atividade de exploração dos frutos demorou muito tempo e as crianças começaram a extravasar energias, acabando por se criar alguns momentos de ruído e alguma confusão. No entanto, depois de ultrapassados estes momentos, era possível regressar à calma e dar continuidade à atividade.

No nosso entender, a atividade melhor recebida pelas crianças foi a prova dos frutos. Todos queriam provar mais do que uma vez e estavam ansiosos por provar o fruto seguinte.

Continuámos sentados para o preenchimento conjunto da tabela de frutos secos e frutos amargos, o que fez com que as crianças voltassem a ter momentos de agitação. Todavia, conseguimos concluir a tarefa proposta com sucesso e as crianças apreenderam a diferença entre os frutos doces e os frutos amargos.

No último dia desta semana depois das atividades de rotina, iniciámos com a leitura de um texto em powerpoint, o qual permitiu a captação da atenção das crianças e a introdução da diferença entre frutos carnudos e frutos secos. No preenchimento da tabela foi possível verificar que a explicação dada para a diferença entre estas frutas foi um pouco confusa e algumas crianças não souberam identificar os frutos que pertencem a cada uma das categorias. No final, foi necessário reforçar a definição destes conceitos para consolidar o conhecimento.

Depois distribuímos as crianças pelas respetivas mesas para o trabalho individual. As diferentes tarefas foram bem percebidas pelas crianças e realizadas sem percalços.

Terminámos assim a nossa primeira semana de trabalho. Sentimos que foi uma semana cansativa mas proveitosa. Esperamos que as melhorias sejam notórias no que diz respeito ao nosso desempenho nesta prática supervisionada.

Ao longo desta semana foi possível estabelecer uma boa relação com o grupo de crianças e com a educadora cooperante, que sempre nos auxiliou. Este ponto positivo torna-nos mais motivadas e confiantes, bem como integradas no jardim de infância.

## **2.2.2. Primeira Semana de Intervenção Individual - 4 a 7 de novembro**

### **4 de novembro de 2013**

☞ **Entoação da canção “Quando chega o outono”:** diálogo a fim de relembrar o que temos vindo a trabalhar nas últimas semanas: o outono. Audição da canção no computador. Aprendizagem da canção: cantam-se dois versos de cada vez (as vezes que forem necessárias para os decorar); sempre que se acrescentam dois versos, canta-se a canção desde o início. Depois de aprender, cantamos a canção (sempre que necessário, recorremos ao computador). Diálogo sobre a atividade seguinte.

☞ **Construção de uma montra de outono:** distribuição das atividades pelas mesas: crianças de quatro anos pintam e recortam um desenho de um ouriço-cacheiro e colam folhas de outono na zona dos espinhos; crianças de cinco anos, um a um, colam folhas de diospireiro numa árvore de cartão (previamente recortada pela aluna de prática supervisionada); enquanto esperam a sua vez para colar as folhas,

pintam dois dióspiros e recortam-nos para colarem na mesma árvore. Colam-se cinco ouriços de cada lado da árvore e expõe-se a árvore no *hall* de entrada. Ao lado da árvore colocamos uma cesta com os frutos de outono e vários ramos de árvores.

### **5 de novembro de 2013**

☞ **Leitura do texto “Chegou o outono”, em formato digital:** diálogo a fim de relembrar os frutos trabalhados na semana anterior. Chamar a atenção para outros frutos que existem no outono: maçã, pera, laranja. Leitura do texto por parte da aluna de prática supervisionada. Exploração do texto: o que acontece no outono? Que frutos surgem no powerpoint? O que mais gostamos no outono?

☞ **Realização de fichas de trabalho:** explicação das atividades seguintes. Distribuição dos materiais pelas mesas. Crianças de quatro anos fazem o decalque de folhas criando texturas. Crianças de cinco anos preenchem uma tabela de dupla entrada com soma (a criança desenha frutos e conta-os, escrevendo o respetivo número); para esta atividade são apresentados os números 1 e 2, para que as crianças os representem.

☞ **Reflexão:** sentar nos bancos e, em grande grupo, relembrar o que foi trabalhado ao longo da manhã, o que mais gostaram de fazer e porquê. Entoação da canção do dia anterior: “Quando chega o outono”.

### **6 de novembro de 2013**

☞ **Preparação para confeção de marmelada:** diálogo sobre a atividade que se pretende realizar esta manhã com todas as salas do jardim de infância, percebendo quem já fez ou viu fazer marmelada. Apresentação de diferentes ingredientes, um a um, para descobrir quais os ingredientes que pertencem à receita da marmelada.

☞ **Confeção da marmelada:** ida, em comboio, à casa de banho para higiene das mãos. Ida ao refeitório para ajudar na confeção da marmelada: cortar os marmelos com facas de plástico, pesar os marmelos e o açúcar. Nova higiene das mãos e regresso à sala. Explicação da atividade seguinte.

☞ **Preenchimento de tabela com receita da marmelada:** distribuição das tabelas pelas mesas. As crianças de quatro anos pintam os ingredientes e utensílios na tabela e desenharam os procedimentos. As crianças de cinco anos pintam os utensílios e desenharam os ingredientes e os procedimentos na tabela.

☞ **Reflexão:** sentar nos bancos e, em grande grupo, relembrar o que foi trabalhado ao longo da manhã, o que mais gostaram de fazer e porquê.

## **7 de novembro de 2013**

☞ **Divisão silábica dos nomes dos frutos de outono:** diálogo para relembrar os nomes dos frutos (com apresentação dos mesmos): noz, romã, marmelo, dióspiro. Trabalho de divisão silábica dos nomes dos frutos com batimentos de palmas. Explicação e distribuição das tarefas seguintes pelas mesas.

☞ **Realização de fichas de trabalho:** as crianças de quatro anos pintam os números de 1 a 4 e a quantidade de frutos que estes representam. As crianças de cinco anos realizam uma ficha de divisão silábica dos nomes dos frutos anteriores.

☞ **Reflexão:** sentar nos bancos e, em grande grupo, relembrar o que foi trabalhado ao longo da manhã, o que mais gostaram de fazer e porquê.

### **Reflexão:**

No dia quatro de novembro iniciei a minha primeira semana de trabalho individual. Inicialmente, apesar de já ter trabalhado com o grupo na semana anterior, senti-me um pouco nervosa e receosa. Os anseios eram os naturais: será que vai correr bem?, será que vou cativar as crianças?, será que vou conseguir manter a harmonia dentro da sala?. Nada fora do normal, perante mais uma fase que pretende por à prova todo um conjunto de competências e capacidades.

As principais dificuldades prenderam-se com a planificação, mais especificamente, na descrição dos objetivos. No que diz respeito à grelha de planificação, optei por construir uma diferente da semana anterior. Ao longo da prática supervisionada pretendo melhorar sempre e experimentar diferentes formas de expor a planificação.

Também a escolha das atividades foi algo que precisou de algum tempo pois uma vez que, anteriormente, tínhamos realizado uma prática supervisionada no primeiro ciclo do ensino básico, foi necessário compreender que a gestão de tempo e as tarefas a planear agora são diferentes.

Depois de planificada a semana surge a fase de preparação dos materiais. Aqui não houve grandes dúvidas e os materiais construídos foram aceites pela educadora cooperante sem grandes correções.

Para o primeiro dia, começámos com a aprendizagem de uma canção relacionada com o outono – tema que temos andado a trabalhar desde o início da prática supervisionada. Nesta atividade sentimos que, no início, as crianças estavam bastante motivadas e apreenderam a letra, bem como a melodia, inclusivamente improvisámos gestos para a acompanhar. Ao longo da semana pude confirmar isto com os pedidos das crianças para voltar a cantar a mesma. No final algumas crianças já não cantavam nem faziam os gestos, o que poderia querer dizer que já estavam a ficar saturadas de

repetir a mesma música. Por essa razão, uma vez que já quase todos haviam cantado várias vezes, avançámos para a atividade seguinte.

A atividade seguinte cativou as crianças pelas dimensões do material utilizado. A árvore apresentada era maior que as crianças e isso fez com que elas ficassem motivadas para a sua construção, porque se torna bastante apelativa.

Inicialmente estava prevista a construção de um castanheiro. Contudo, pus em causa essa escolha (por ainda não termos falado em castanhas) e, ao expor a minha dúvida à educadora cooperante, optámos pela construção de um diospireiro. A construção do mesmo demorou algum tempo, tendo apenas terminado na hora do intervalo, pelo que foi necessário deixar a construção da montra no *hall* para o dia seguinte.

No dia seguinte, depois das atividades de rotina, iniciámos a manhã em grande grupo com a leitura do texto “Chegou o outono”. Aqui revimos algumas das características do outono que temos trabalhado e introduzimos outros aspetos. Durante a leitura, as crianças estiveram motivadas e atentas. Contudo, durante a exploração, apesar de muitos quererem participar, as crianças distraíam-se com muito mais frequência e, por vezes, acabavam por criar agitação e demonstrar pouca atenção.

A tarefa individual das crianças de quatro anos foi orientada pela educadora cooperante e pelo meu par pedagógico e consistia no decalque de folhas de amoreira criando texturas. Considerei que esta tarefa foi muito bem conseguida.

Já as crianças de cinco anos, com o meu auxílio, preencheram uma tabela de dupla entrada que implicava a soma de frutos de outono e a sua representação.

De um modo geral, esta atividade também foi bem conseguida, contudo foi necessário explicar uma segunda vez o que se pretendia, pois quando estavam em grande grupo, algumas crianças não apreenderam, por estarem distraídas. Aqui, algumas crianças fizeram o trabalho muito depressa, uma porque não se interessou, outra porque estava a tentar chamar a atenção e outras por dificuldades de concentração.

Como ainda tínhamos tempo antes do intervalo, formámos um comboio e fomos até ao *hall* de entrada. Lá as crianças sentaram-se, expusemos a árvore construída no dia anterior e, uma a uma, as crianças puderam ajudar a encher uma cesta com os frutos de outono para expor junto à árvore. No final, conseguimos um resultado simples mas bonito.

No dia seguinte planeámos uma atividade em conjunto com as outras salas: a confeção de marmelada. Contudo, houve algumas alterações aos procedimentos planeados.

Depois do diálogo matinal as crianças distribuíram-se pelos diferentes jogos. Simultaneamente, algumas crianças eram chamadas a uma das mesas para cortar os marmelos e verem como estes eram duros e difíceis de cortar. Depois de todos terem

oportunidade de experimentar cortar e de verem como eram os marmelos por dentro, recebemos a informação da cozinha de que já existiam algumas panelas cheias de marmelos. Por isso, optámos por ir até lá ver e perceber como se faz marmelada, alterando assim um pouco a ordem das atividades planificadas.

Formámos o comboio e dirigimo-nos para o espaço de prolongamento. Aqui as educadoras e os assistentes operacionais mostraram os ingredientes e exemplificaram os procedimentos desta receita. Pensamos que seria mais proveitoso se as crianças tivessem oportunidade de experimentar os procedimentos, contudo compreendemos que com quase cem crianças isso não seria possível. Foi por esta razão que iniciámos a manhã com o corte de alguns marmelos.

Regressámos à sala deixando os marmelos a cozer. Aqui sentámo-nos em grande grupo, para analisarmos os ingredientes trazidos e identificarmos quais os que pertenciam à receita da marmelada e quais os que não pertenciam. As crianças estavam bastante agitadas pela experiência e pelo facto de a educadora estar ausente da sala, por isso foi preciso repetir algumas vezes para que todas tivessem apreendido os ingredientes necessários, uma vez que esta informação era importante para a atividade seguinte.

Em seguida, as crianças foram distribuídas pelos respetivos lugares para a realização das tarefas individuais. Estas eram semelhantes para os dois grupos (de quatro e cinco anos), pretendia-se a representação da receita do doce que confecionávamos.

Na representação dos procedimentos, a grande maioria das crianças optou por desenhar apenas a panela com os marmelos lá dentro, devido à dificuldade que sentiram em desenhar todos os outros processos. Isto certamente quis dizer que foi este o procedimento que melhor apreenderam durante a observação da confeção no refeitório.

Antes do intervalo regressámos ao refeitório para ver como se triturava a marmelada e para sentir o aroma agradabilíssimo que já se sentia pelo jardim de infância.

No último dia desta semana não estive presente no jardim de infância. Por esta razão, com o consentimento dos intervenientes (par pedagógico, educadora cooperante e professora supervisora), foi o par pedagógico que trabalhou as atividades planeadas. Mais tarde terei oportunidade de repor estas horas em falta.

Termino esta primeira semana de intervenção com um balanço positivo e com a certeza de que todos os dias terão de ser de aprendizagem e de melhoria constante.

### 2.2.3. Segunda Semana de Intervenção Individual - 18 a 21 de novembro

#### 18 de novembro de 2013

☞ **Exploração sensorial de ervas aromáticas (chás):** apresentação de sacos surpresa com ervas aromáticas (vários chás). Passagem dos sacos de mão em mão, para as crianças cheirarem e apalparem, com a finalidade de descobrir o que é que vamos trabalhar neste dia. Depois de todos terem oportunidade de ter os sacos na mão, abertura dos sacos para ver o seu conteúdo. Relação do tema com a atividade experimental realizada na sexta-feira anterior, lembrando-a em diálogo. Apresentação de saquetas de chá para perceber que nem sempre precisamos de usar as ervas observadas anteriormente, pois já podemos encontrar chás/infusões embalados em saquetas em qualquer loja ou supermercado. Abertura de algumas saquetas, despejo do seu conteúdo sobre uma folha de papel, com a finalidade de perceber que lá dentro também temos as ervas, mas que estão trituradas.

☞ **Realização de pictogramas numa carta para os pais:** explicação da atividade e da sua finalidade, leitura do texto da carta e exploração deste tipo de texto e das informações que deve incluir um envelope. As crianças sentam-se nos respetivos lugares e são distribuídos os materiais necessários. Realização dos pictogramas e envelopes e recolha dos mesmos para colocar dentro das mochilas das crianças.

#### 19 de novembro de 2013

☞ **Construção de um painel de tradições sobre o chá:** diálogo para relembrar o tema do dia anterior. Recolha das tradições através da leitura das informações trazidas de casa. Estas são lidas uma a uma, a criança a quem pertencer levanta-se e cola-a numa cartolina, previamente preparada para o efeito. Em diálogo, perceber se existem informações que surgem várias vezes; identificação das mesmas. Explicação da atividade individual.

☞ **Construção de um símbolo de afeto com massa de sal com chá:** disposição das crianças pelos respetivos lugares e distribuição, pelas mesas, dos materiais necessários para a massa. Confeção da massa: igual quantidade de sal e de farinha, uma saqueta de chá preto, água q.b.; amassar até à consistência adequada; usar um molde para fazer um coração. Identificação das peças colocando-as sobre um papel com o nome da criança a quem pertencem. Ida à casa de banho para lavar as mãos. Depois de todas as peças estarem concluídas, levam-se ao forno a cozer.

☞ **Reflexão:** sentar nos bancos e, em grande grupo, relembrar o que foi trabalhado durante a manhã, o que mais gostaram de fazer e porquê.

## **20 de novembro de 2013**

☞ **Leitura do texto “Um amor de família” de Ziraldo, em formato digital:** formação de comboio e ida para a sala 6. Explicação da atividade. Disposição das crianças em frente à tela de projeção de vídeo. Depois de se certificar que todos veem bem, a aluna inicia a leitura expressiva do texto, relacionando-o com as ilustrações.

☞ **Análise do texto anterior, em grande grupo, com recurso ao flanelógrafo:** apresentação do flanelógrafo e explicação da sua funcionalidade. Apresentação do título da história para colar no flanelógrafo: uma criança é chamada a colocar o título. Identificação da palavra amor no título. Apresentação dos diferentes membros da família retratada na história: cada membro é colocado no flanelógrafo por uma criança escolhida ao acaso pela aluna de prática supervisionada. Os membros da família serão separados no flanelógrafo segundo o seu género (masculino ou feminino). Contagem do número de elementos de cada género. Exploração do conceito de amor, a fim de perceber o que cada criança pensa que é o amor. Aprendizagem da palavra amor em diferentes línguas (inglês, francês, alemão, italiano, espanhol). Explicação da tarefa individual: construção de um cartaz em papel de cenário sobre o amor com frases de todas as crianças e corações decorados com bolinhas de papel. Relembrando que à tarde teremos as famílias no jardim para um chá (Projeto “Histórias com chá”) a quem daremos um símbolo de afeto construído pelas crianças, cada uma deverá, após a conclusão do seu coração, decorar uma caixa para guardar o coração feito no dia anterior.

☞ **Construção de um cartaz sobre o amor:** formação do comboio e regresso à sala 2. Distribuição dos materiais necessários pelas mesas: tira com coração; papel crepe vermelho e cola. Realização da tarefa, durante a qual a aluna de prática vai ao lugar de todos, um a um, escrever nas tiras o que cada criança acha que é o amor. À medida que as crianças vão terminando a tarefa, decoram a caixa para colocar o coração. Sentar, novamente, nos bancos acolchoados. Leitura de cada uma das frases e colagem das mesmas no papel de cenário.

☞ **Participação no projeto “Histórias com Chá”:** após o almoço, os pais vêm ao jardim de infância assistir e/ou participar no conto de histórias sobre o amor e trazem bolos e biscoitos para comer e tomar chá oferecido pelo jardim de infância. No final, entrega dos símbolos de afeto aos familiares pelas crianças.

## **21 de novembro de 2014**

☞ **Exploração da atividade “Histórias com Chá”:** em diálogo, relembrar a atividade da tarde do dia anterior e as histórias ouvidas, o que acharam destas, de qual mais gostaram...

☞ **Construção de um coração com figuras geométricas:** apresentação de um puzzle em forma de coração com figuras geométricas, lembrando que no dia anterior oferecemos um coração de massa de sal e esta é outra maneira de fazer um coração. Explicação da atividade individual: pintura e recorte das figuras geométricas e colagem das mesmas numa folha para construção do puzzle. As crianças de cinco anos colam o puzzle numa folha branca e as de quatro anos colam sobre um puzzle em branco.

☞ **Ilustração das histórias do dia anterior:** à medida que vão terminando a tarefa individual, as crianças ilustram, numa folha de desenho, um momento da história que mais tenham gostado.

## **Reflexão**

Terminada mais uma semana, chega a hora de refletir sobre todas as dificuldades e as possíveis novas conquistas.

Esta semana as principais dificuldades prenderam-se com a planificação. Foi difícil propor atividades respeitando uma integração didática sólida e coerente, o que fez com que a planificação tivesse de ser ajustada. O principal fator causador desta situação foi, certamente, a falta de criatividade que permitisse conseguir uma forma de relacionar as diversas áreas e os temas da semana, de forma sequencialmente lógica e dinâmica e que permitisse o uso correto da ludicidade das mais variadas formas.

Um dos temas da planificação desta semana surge no seguimento de uma atividade na qual as crianças da sala 2 participaram e cujo tema era o chá. Esta atividade enquadra-se no âmbito do projeto “Bebidas com história”, dinamizado pelo Museu Tavares Proença Júnior em parceria com o Centro de Recursos de Ideias e Materiais – Ciência, Tradição & Cultura da Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Assim, por ser considerado importante que este tema tenha continuidade na sala de atividade, surge planificado ao longo da semana associado ao tema dos afetos, tema geral da semana.

Relativamente ao primeiro dia, as atividades decorreram naturalmente. Um dos principais aspetos que temos vindo a sentir, e que voltámos a sentir nesta semana, que devemos tentar melhorar, é o tempo das atividades em grande grupo, uma vez que as crianças se cansam facilmente de estar sentadas a ouvir e a responder a questões. Outra forma de evitar esta situação é propor outro tipo de atividades e estratégias adequadas ao grupo.

Contudo, uma vez que estamos num processo de aprendizagem, é aos poucos que vamos conseguindo adequar estas estratégias.

Relativamente ao trabalho individual, de um modo geral, todos conseguiram apreender a mensagem da carta que levariam para casa, bem como os elementos que devem constar nos envelopes.

No segundo dia desta semana, após a leitura das mensagens trazidas de casa, foi possível concluir que esta foi uma atividade muito bem recebida pelas famílias e que resultou numa mais-valia para o trabalho na sala, uma vez que as mensagens escritas foram muito interessantes e importantes para a aprendizagem das crianças.

Já na segunda atividade, para a qual foi necessária a colaboração de todos os adultos da sala, foi possível verificar que algumas crianças se divertiram e participaram ativamente enquanto aprendiam a fazer a massa de sal. Contudo, ocorreram alguns percalços, nomeadamente, o facto de uma mesa ter ficado sem apoio por alguns instantes e não ter seguido à risca as indicações da confeção da massa e o facto de algumas crianças se terem recusado a mexer na massa, tendo que ser o meu par pedagógico a fazê-lo.

No entanto, no final foi possível obter um resultado muito positivo, isto é, umas peças muito bonitas e representativas de símbolos de amor/afeto.

O terceiro dia começou um pouco atribulado, após levarmos as crianças para a sala 6, com o intuito de visualizar um powerpoint com recurso ao videoprojector, este aparelho avariou. A situação fez com que as crianças ficassem agitadas, pois a atividade não iria decorrer como lhes havíamos explicado e tivemos de nos cingir ao ecrã do computador como habitualmente.

Após a leitura do texto, durante a atividade com o flanelógrafo, as crianças estavam motivadas e interessadas em usar este material. Contudo, houve novamente alguma agitação, pois uma criança começou a ficar nervosa e a chorar por não conseguir responder às questões antes das outras crianças.

De regresso à sala, a atividade seguinte decorreu dentro da normalidade, resultando num trabalho coletivo que mereceu ser exposto na entrada do jardim de infância, para que pudesse ser visto pelas famílias à tarde.

Da parte da tarde regressámos ao jardim, às três horas, para ajudar na preparação da atividade intitulada “Histórias com chá”. Coube-nos a tarefa de decoração do espaço onde iríamos receber as famílias. Para tal, fizemos corações e imprimimos e recortámos as palavras “Amor” e “Afeto”, bem como a frase “Gosto de ti...do fundo do meu coração” e colámo-las nas janelas do ginásio.

Entretanto foram chegando os pais e deu-se início à leitura de cinco histórias sobre afetos. No final foi possível perceber que os pais adoraram os presentes dos filhos orgulhosos.

Depois de uma semana agitada, o último dia foi passado com mais calma, permitindo que as crianças se expressassem sobre a atividade do dia anterior e realizassem o trabalho a um ritmo mais calmo, sem pressa não sendo possível realizar a atividade de pintura proposta.

Termina assim mais uma semana de intervenção com um balanço positivo e com a certeza de que todos os dias terão de ser de aprendizagem e de melhoria constante. A cada dia que passa, vamos conseguindo criar uma ligação mais forte com as crianças, vamos conhecendo-as melhor, permitindo desenvolver um trabalho mais adequado às suas necessidades e características.

### **Reflexão do dia 25 de novembro de 2013 - Substituição**

No dia 25 o meu par pedagógico esteve doente e por isso não pôde comparecer ao estágio. Assim, e uma vez que eu já tinha faltado anteriormente, substitui o meu par pedagógico neste dia.

A planificação do par pedagógico para esta semana diz respeito ao seu trabalho de projeto de final de curso. Por esta razão, juntamente com a educadora cooperante, acordámos que não iríamos trabalhar a planificação do par pedagógico para não interferir no seu projeto e decidimos realizar a atividade que ficou por fazer na semana anterior: pintura sobre uma das histórias.

Após o diálogo inicial realizámos uma breve atividade de contagem das crianças presentes na sala. Em seguida, cada criança escolheu um jogo ou uma área para brincar.

Durante estas brincadeiras matinais algumas crianças disseram que não queriam brincar e que preferiam realizar um pequeno trabalho. Propus-lhe, então, que realizassem recortes em revistas. Esta proposta foi muito bem recebida pelas crianças e, inclusive, estendeu-se para o trabalho da manhã. Penso que foi uma atividade importante pois algumas crianças têm alguma dificuldade em recortar e manusear a tesoura.

Quando já estavam quase todas as crianças presentes, sentámo-nos nos bancos para lembrar as histórias ouvidas na tarde de “Histórias com chá” e para serem explicadas as atividades individuais. No decorrer deste diálogo, as crianças mostraram-se agitadas e, por vezes, muito distraídas e conversadoras. Estes comportamentos justificam-se por ser segunda-feira e as crianças terem muitas novidades para contar sobre o fim de semana.

Em seguida, um pequeno grupo de crianças iniciou a pintura e as restantes realizaram o trabalho de recorte e colagem com revistas. Como algumas crianças já tinham feito os recortes, foram estas que começaram pela pintura e em seguida fizeram uma atividade mais livre de desenho ou jogo, conforme as preferências.

Este trabalho de recorte resultou em produções muito originais e criativas, inclusive em três dimensões. No que respeita à pintura, nem todos respeitaram o tema, isto é, alguns pintaram-se a si próprios e outras situações sem referir algum episódio da tarde de “Histórias com chá”.

## 2.2.4. Terceira Semana de Intervenção Individual - 2 a 5 de dezembro

### 2 de dezembro de 2013

☞ **Leitura da história “Nasceu o Menino Jesus”:** a aluna de prática diz às crianças que vão ouvir uma história mas que não pode estar presente. Por essa razão, vai chamar um amigo para contar a história. Sai e, lá fora, veste-se rapidamente de anjo. Bate à porta e apresenta-se às crianças como o anjo amigo da aluna de prática. Como o anjo não conhece as crianças, pede ao par pedagógico que lhe diga ao ouvido, muito rapidamente, os nomes de todas as crianças presentes (dramatizando). Referindo que começámos um novo mês, dezembro, o anjo pede às crianças que lancem hipóteses sobre o tema da história que irão ouvir. Leitura da história com recurso ao computador e a um powerpoint. Análise da história: quem é que nasceu? Onde nasceu? Quem o visitou? Como chegaram até lá? Relação com os afetos. Diálogo sobre o número de dias que faltam para o Natal, contagem dos mesmos com recurso a um calendário do mês. Diálogo e registo de atividades que as crianças gostariam de realizar sobre o natal, para possível integração das mesmas na planificação desta e de outras semanas.

☞ **Construção de um calendário do advento:** explicação da atividade, mostrando o calendário do advento já iniciado, em formato de bota de natal. Explicação do mesmo e da sua finalidade. Disposição pelos respetivos lugares e distribuição do material necessário: imagens natalícias com números para colorir, lápis de cor, tesoura, metade de um envelope A5 previamente cortado, cola. Pintura das imagens natalícias com lápis de cor. Recorte das mesmas e colagem na metade do envelope (abertura para cima); desenho e escrita do nome no envelope com lápis de cor. Colagem dos envelopes no calendário, por ordem crescente dos números. Contagem, novamente, do número de dias que faltam para o natal. Sem que as crianças se apercebam, as alunas de prática pedagógica colocam os pedidos da crianças para atividades a realizar, em determinados dias do calendário de advento, bem como outras atividades como: um abraço coletivo, comer rebuçados...

☞ **Reflexão:** sentar nos bancos e, em grande grupo, lembrar o que foi trabalhado durante a manhã, o que mais gostaram de fazer e porquê.

### 3 de dezembro de 2013

☞ **Leitura de imagens sobre o natal:** as crianças sentam-se de frente para o placard de cortiça. Diálogo a fim de lembrar o tema iniciado no dia anterior. Apresentação de um *poster* alusivo ao natal. Observação do mesmo e descrição das várias cenas presentes, pessoas, possíveis relações familiares, manifestações de afeto,

espaços... Registo das observações por parte da aluna. Diálogo sobre as decorações típicas desta época de festa.

☞ **Decoração da sala de atividade:** observação do calendário do advento, identificação do dia do mês e leitura da atividade para este dia que se encontra dentro do envelope do calendário. Apresentação de três enfeites natalícios feitos com espátulas de madeiras (boneco de neve, árvore e rena). Individualmente, já nos respetivos lugares, as crianças constroem os enfeites seguindo os moldes sugeridos e pintando as espátulas. Decoração da sala com os enfeites, pendurando-os nos candeeiros.

#### **4 de dezembro de 2013**

☞ **Leitura de um poema:** diálogo a fim de perceber se todos gostam do natal. Leitura do poema “Eu gosto do Natal”. Apresentação de um cartaz com o poema e de várias imagens para o ilustrar. Ilustração do poema colando as imagens nos espaços da palavra que representam. Leitura do poema por parte das crianças com auxílio da aluna de prática. Variação de tom de voz nas várias leituras. Jogo de rimas: dizer palavras que rimem com: natal; Jesus; gente.

☞ **Gincana: “Santa Gincana de Natal”:** explicação da atividade. Formação do comboio e ida ao ginásio onde estão três circuitos previamente construídos pela aluna de prática. Explicação e demonstração no circuito. Formação de três equipas. Um elemento de cada equipa realiza o percurso da gincana: saltar dentro de arcos, apanhar um objeto natalício, passar por baixo de uma mesa e recolher uma estrela de papel por baixo do tampo, correr, recolher outro objeto natalício e correr até uma árvore onde devem colar os objetos recolhidos. Os restantes aplaudem e torcem pelos colegas até chegar a sua vez de realizar o percurso. No final, contagem e registo dos pontos de cada equipa. Realização de exercícios de relaxamento com música calma.

☞ **Ilustração da gincana:** regresso à sala em comboio e ilustração do jogo realizado.

#### **5 de dezembro de 2013**

☞ **Visualização de um episódio de desenhos animados – “Ruca: Magia do Natal”:** explicação da atividade. Formação do comboio e ida à sala 6 para visualizar o vídeo com recurso ao projetor. Visualização e diálogo sobre o episódio realçando os sentimentos da personagem principal, os acontecimentos do seu dia, a decoração da árvore de natal... Explicação das tarefas individuais, realçando a importância da reutilização de objetos de uso diário. Regresso à sala de atividade.

☞ **Construção de uma árvore de natal e uma grinalda:** distribuição dos materiais necessários. Uma a uma, as crianças são chamadas a colar os pacotes de

leite, pintados na tarde do dia anterior, numa árvore construída em papel de cenário. Enquanto não chega a sua vez de colar, fazem o contorno de uma mão, pintam e recortem. Recorte também de um coração. Colagem do coração na mão e escrita de uma mensagem de natal nos mesmos, por parte da aluna de prática. Depois de todos concluírem, um a um, colam-se as mãos num círculo de cartão e decora-se a árvore com peças em massa de sal, previamente construídas. Exposição da grinalda na porta da sala e da árvore na parede ao lado.

## **Reflexão**

O primeiro dia desta semana iniciou-se como habitualmente e como planeado. Depois das brincadeiras de rotina, iniciámos a manhã após conseguir sentar as crianças em frente ao computador, o que foi algo difícil uma vez que estas estavam bastante agitadas.

Depois da dramatização de anjo, que foi muito bem recebida pelas crianças, dialogámos de modo a antecipar o conteúdo da história sobre o nascimento do Menino Jesus. Durante este diálogo houve alguma dificuldade em aproveitar toda a informação que as crianças transmitiam, podendo assim concluir, também, que estava demasiado preocupada em motivar as crianças quando estas já o tinham conseguido fazer de uma forma natural e o manifestaram com as conversas sobre o natal de cada um, a árvore que já tinham decorado em casa, etc. Sinto que poderia ter aproveitado melhor todas estas informações, contudo, estava muito preocupada com o plano e em evitar que as crianças permanecessem demasiado tempo sentadas no tapete.

É importante aprender a conseguir olhar para a planificação como um guia flexível, que umas vezes pode ser “seguido à risca”, mas que, outras vezes pode ficar um “pouco de lado”.

No que respeita à atividade do calendário do advento, algumas crianças já sabiam o seu significado. No entanto, no momento de sistematização deste conceito, e como apresentei um calendário com chocolates a título de exemplo, houve uma criança que me disse que advento “são os chocolates”. Aqui foi necessário rever o conceito e perguntar a várias crianças se tinham percebido o seu significado, para que não permanecessem dúvidas como a manifestada.

Este material permite incorporar a expectativa e a ansiedade que antecedem o Natal de uma forma ativa, isto é, realizando diferentes atividades ao longo dos dias que precedem o Natal.

Como neste dia não estavam presentes todas as crianças, só foi possível concluir o calendário com todos os envelopes no dia seguinte.

Neste dia recolhemos algumas informações sobre atividades que as crianças gostariam de realizar nesta época no jardim de infância. Com estas informações

construímos uma tabela que, no dia seguinte, foi afixada no placard da sala para que as crianças sintam que também são tomadas em consideração as suas preferências. Ao longo das semanas de trabalho estas sugestões vão sendo incluídas nas nossas planificações, bem como no calendário do advento construído e, na tabela, serão assinaladas as datas em que se efetuarem essas atividades.

No dia seguinte durante a leitura de imagens, tivemos necessidade de falar sobre vários assuntos, não conseguindo assim focar a atenção em todos os aspetos da imagem.

À medida que identificámos uma cena, ou um objeto, ou uma relação familiar na imagem, remetíamos sempre o mesmo para o contexto real da criança, por exemplo sempre que referíamos que estávamos a ver uma árvore de natal, falávamos sobre as árvores lá de casa. Outro exemplo: quando observávamos a iluminação da imagem, fazíamos referência à iluminação das casas, das árvores e da cidade.

A decoração da sala fazia parte de uma das atividades que as crianças gostariam de realizar. Assim, foi com muita motivação que as crianças receberam esta tarefa. Para além de decorarmos a sala, fizemos ainda um cartaz para colocar no corredor por cima dos cabides, para desejar um feliz natal a todas as famílias. Os elementos escolhidos para esta atividade foram: uma árvore (para crianças de 4 anos); um boneco de neve (para crianças de 5 anos) e uma moldura de rena com desenho (para todas as crianças – estas renas foram usadas para a construção do cartaz).

O terceiro dia desta semana “fugiu” quase por completo àquilo que havia sido planificado.

Como tínhamos algumas atividades em atraso, algumas molduras para o cartaz e algumas atividades planificadas pela educadora cooperante, decidimos começar o dia a concluir estes trabalhos, durante o tempo de brincadeira livre. Uma vez que as crianças estavam empenhadas nestas tarefas, depois de falar com a educadora, decidimos que poderíamos continuar até terminarmos a maioria dos trabalhos. Assim, foi necessário deixar de lado a leitura do poema.

Quando chegou a hora fomos para o ginásio realizar a atividade de expressão físico-motora. Aqui as crianças manifestaram muita motivação e excitação, contudo, por vezes, devido a estes sentimentos, as crianças distraíam-se e algumas não compreenderam o jogo que teriam de realizar, passando a correr sem recolherem os objetos, tendo que voltar várias vezes para trás. Apesar disso, no final, todos pediram: “Podemos repetir?”; “Noutro dia podemos voltar a fazer este jogo?”, o que veio confirmar o agrado das crianças perante a atividade.

Depois da gincana não foi possível retomar o poema pois achámos que as crianças não se concentrariam e, possivelmente, seria contraproducente. Assim, passámos à atividade de ilustração da gincana, onde algumas crianças mostraram algumas dificuldades no desenho, nomeadamente, de árvores e estrelas.

No dia seguinte também iniciámos a manhã com atividades que estavam por concluir. Estava prevista a pintura de pacotes de leite, para a construção de uma árvore de natal, durante a tarde de quarta-feira. Contudo não foi possível a concretização da mesma e, por isso, fizemo-lo simultaneamente com a conclusão de outras atividades.

Em diálogo com uma colega em prática noutra sala, percebemos que ela queria mostrar o mesmo filme sobre o natal que tínhamos planificado para este dia. Deste modo, combinámos reunir-nos, às dez horas, na sala 6 com os dois grupos de crianças, para uma visualização em conjunto. Após a visualização também a análise foi feita em conjunto, o que possibilitou a troca de informações e conhecimentos entre os dois grupos, bem como o desenvolvimento de atitudes como o respeito e dar a palavra ao outro, tão importantes e difíceis de conseguir quando se trata de um grupo muito grande, onde são muitas as crianças que querem dialogar e participar.

De regresso à sala continuámos a pintar os pacotes de leite e iniciámos a atividade da grinalda. Contudo, sofremos alguns percalços: não conseguimos construir a grinalda pois as crianças não efetuaram o trabalho com concentração e atenção, acabando por rasgar algumas mãos, por fazer mãos fechadas, por pintar a mão da mesma cor do coração..., também a árvore não foi possível de construir segundo o planificado, pois a tinta que usámos para pintar os pacotes começou a saltar assim que começou a secar.

Assim, foi necessário pensar numa alternativa. Após dialogar com a educadora, decidimos pintar uma árvore em papel de cenário e propus a colagem das peças em massa de sal numas bolas de natal de cartolina verdes e vermelhas.

Esta atividade foi integrada na planificação da semana seguinte uma vez que eu e o meu par pedagógico acordámos realizar uma semana de grupo (com dias revezados), por ser a semana da festa de natal do jardim de infância.

## **2.2.5. Segunda Semana de Intervenção em Grupo - 9 a 12 de dezembro**

### **9 de dezembro de 2013**

☞ Durante os momentos livres da manhã, um pequeno grupo (rotativo) pinta e prepara os enfeites para a árvore de natal da sala que não foi concluída na semana anterior. Enfeites: colagem das peças de massa de sal (construídas umas semanas atrás) em moldes de bolas de natal em cartolinas vermelhas e verdes; colagem do nome da criança por baixo da peça; colagem dos enfeites na árvore pintada de dourado com rolos decorativos.

☞ **Confeção de bombons de chocolate e pintura de desenho:** sentados no tapete, em grande grupo, observação da tabela com as atividades que as crianças

gostariam de realizar sobre o natal. Lançamento de hipóteses sobre o que vamos fazer durante a manhã. Observação do calendário do advento, retirando o bilhete do dia 9, onde está escrito e ilustrado “Fazer bombons de chocolate”. Explicação da atividade e da sua organização. Explicação da atividade paralela: “o nosso amigo anjo enviou uma fotografia para as crianças o recordarem, mas pelo caminho a fotografia perdeu as cores”. As crianças terão de pintar e decorar o desenho do anjo.

- Na primeira mesa, está preparada uma placa térmica com uma pequena panela com água; três gobelés e tabletes de chocolate de leite. As crianças partem quatro quadrados de chocolate para dentro de cada gobelé. Derrete-se o chocolate em banho-maria, mexendo-se com uma vareta. Depois de derretido, distribui-se um gobelé e um saco de pasteleiro por cada duas crianças. As crianças de cinco anos fazem uma estrela em cima de um saco transparente, com auxílio de um desenho por baixo do saco. As crianças de quatro anos enchem os moldes (dois por criança) do calendário de chocolates usado na semana anterior. Colocar os chocolates no frigorífico e, depois de solidificar, embrulhar.

- As outras mesas pintam e decoram os anjos ao seu gosto, podendo colar algodão, entre outros materiais.

☞ **Reflexão sobre as atividades:** sentados no tapete, em grande grupo, reflexão sobre o trabalho da manhã, apontando o que mais gostaram e o que menos gostaram de fazer e porquê.

### **10 de dezembro de 2013**

☞ **Construção de luminárias:** observação do calendário do advento e leitura da atividade do dia. Explicação da atividade. As crianças sentam-se nos respetivos lugares. Numa mesa, um pequeno grupo (rotativo) faz pinturas. Depois de secas, desenham-se círculos que a criança picotará ou recortará. Enquanto não chega a sua vez de pintar, as restantes crianças desenham em círculos de papel, com lápis de cera, situações alusivas ao natal. Colagem dos círculos de papel (desenhados e pintados) nos balões previamente preparados com cola branca e papel de jornal, criando o efeito de luminária. Decoração da sala e do ginásio com as luminárias.

☞ **Decoração e pintura de um desenho do Menino Jesus:** em simultâneo com as outras atividades, uma criança, de cada vez, é chamada para decorar/pintar o desenho do Menino Jesus, previamente preparado em papel de cenário. Afixação do trabalho coletivo no placard da sala.

### **11 de dezembro de 2013**

☞ **Leitura de uma adaptação do conto tradicional “A pequena vendedora de fósforos” de Hans Christian Andersen:** leitura do conto com recurso

ao computador e a um powerpoint. Análise do conto fazendo alusão ao facto de esta criança estar sozinha numa época que é tão relacionada com a família, ao facto de ela ter sonhos que não pode concretizar...

☞ **Ilustração do conto:** distribuição de folhas de papel azul escuro e desenho com a menina do conto. Representar a neve com lápis de cera branco na folha azul. Depois de fazer a neve, pintura e recorte do desenho alusivo ao conto. Colagem do mesmo sobre “a neve” na folha azul.

☞ **Ensaio para a festa de natal:** formação do comboio. Ida até ao ginásio. Ensaio das atividades previstas para a festa de natal.

☞ **Festa de natal:** depois de almoço, decoração do ginásio e participação na festa com a dramatização de uma peça de teatro e distribuição dos presentes às crianças.

## **12 de dezembro de 2013**

☞ **Visita de estudo ao lagar de Sobral do Campo:** preparação para a saída do jardim de infância: vestir os casacos e formar o comboio aos pares. Simultaneamente dialogar sobre as regras e as condutas na rua. Saída do jardim de infância até ao autocarro e ida até ao lagar. Visita do mesmo, guiada pelo responsável. Regresso ao jardim de infância.

## **Reflexão**

A semana de 9 a 12 de dezembro foi implementada revezando os dias pelos elementos do par pedagógico. Inicialmente, esta semana seria individual, contudo, uma vez que a festa de natal do jardim de infância decorreu no dia 11 de dezembro, considerámos que o trabalho em grupo seria mais vantajoso nesta semana.

No primeiro dia iniciámos a manhã com a atividade de construção da árvore de natal, uma vez que na semana anterior ocorreram alguns problemas, como referidos na reflexão dessa semana.

Optámos por pintar a árvore com um rolo de bolinhas e com tinta dourada, na qual afixámos os enfeites. No final, foi possível um resultado muito bonito e expusemos a nossa árvore ao lado da porta da sala para que todos a pudessem apreciar.

Durante a confeção dos bombons de chocolate ocorreu um pequeno problema: a água ferveu de tal modo que acabou por entrar nos gobelés com o chocolate. Assim, os primeiros quadrados de chocolate acabaram por queimar e tivemos de repetir o processo. Esta situação fez com que o primeiro grupo de crianças ficasse mais nervoso e ansioso por conseguir fazer os bombons, uma vez que esta era uma

atividade que tanto os agradava e que tinha sido sugerida por elas. Após ultrapassado este problema, a atividade decorreu muito bem, mas como as crianças estavam muito excitadas a responsável pela atividade optou por usar apenas um saco de pasteleiro ao invés dos três planejados. Assim, apenas uma criança realizava a sua estrela de chocolate, o que permitiu que a aluna de prática supervisionada pudesse controlar melhor a atividade. Os restantes aguardavam ansiosamente pela chegada da sua vez. Acreditamos que esta escolha foi arriscada pois poderia desmotivar as crianças pela espera, contudo, as crianças realizavam a tarefa depressa e a motivação permitia essa espera sem maus comportamentos ou perturbações.

A planificação desta atividade surgiu no seguimento de conhecimentos que adquirimos ao longo da frequência da unidade curricular Ciências no Quotidiano, com as docentes Helena Tomás e Dolores Alveirinho. Achamos importante incluir no nosso estágio estes conhecimentos, uma vez que é na escola que aprendemos as primeiras bases para sermos profissionais da educação. Bases essas que pomos à prova em contexto de prática supervisionada.

Enquanto isto, as restantes crianças empenhavam-se em decorar o seu anjo, mas sempre na expectativa de realizar a tarefa do chocolate. Aqui, devido à complexidade da atividade do chocolate, não foi possível que a aluna de prática responsável por esse dia pudesse estar tão atenta à realização da tarefa do anjo, sendo por isso necessária a ajuda do par pedagógico e da educadora cooperante. Se nos encontrássemos sozinhas, o mais certo era esta atividade não poder decorrer da mesma forma, sendo necessário um ajuste ao plano.

No final as crianças foram ensaiar para a festa de natal e, por isso, colocámos os chocolates no frigorífico e não os embrulhámos. Estes foram distribuídos pelas crianças durante um lanche desta semana.

No segundo dia a educadora cooperante sugeriu que fizéssemos um desenho do Menino Jesus individual para além do coletivo, para tal fotocopiámos o mesmo desenho que escolhemos para o trabalho coletivo. Assim, para rentabilizarmos o tempo, iniciámos as pinturas durante o tempo das atividades de rotina para que pudessem secar. Quase todas as crianças optaram por recortar os círculos ao invés de picotar. Refletindo sobre esta escolha, pensamos que algumas crianças já sentem necessidade de por à prova as suas competências de recorte usando a tesoura, contudo, outros apenas não querem picotar quando estão mais agitados, pois esta é uma atividade que demora o seu tempo e para a qual é necessária uma maior concentração. Muitas vezes, a maior dificuldade da picotagem que as crianças manifestam é o destacar do desenho depois de picotado.

No final fizemos as luminárias previstas mas concluímos que os círculos não eram suficientes e, por isso, à tarde propusemos a uma educadora que nos ajudasse a conseguir mais desenhos no tempo de prolongamento.

Concluídas as luminárias, pendurámos uma à porta da nossa sala (a mais pequena) e as outras duas no ginásio para decoração do espaço que iria receber a festa de natal. Depois da festa pendurámos as três luminárias na sala para decoração.

Depois do diálogo todas as crianças realizaram a pintura do seu desenho do Menino Jesus e, numa mesa, realizava-se o trabalho coletivo. Para o trabalho coletivo, foram chamadas apenas algumas crianças de cada vez, para permitir um trabalho organizado. Quando algumas crianças demonstravam algum cansaço nesta tarefa, davam lugar a outros colegas, indo realizar o seu trabalho individual.

O dia seguinte foi de muita excitação e expectativa pela chegada da hora da festa de natal. Por esta razão, foi difícil conseguir a concentração necessária para o momento de leitura planeado. Apesar disso, foi possível transmitir algumas mensagens importantes relacionadas com o espírito natalício e o apreço da família. As crianças demonstraram uma grande solidariedade e compaixão para com a menina da história.

A aluna de prática responsável por este dia optou por deixar o abraço para depois da leitura, ao contrário do que havia sido planificado. Esta escolha resultou muito bem, pois pudemos extravasar um pouco depois de estarmos algum tempo sentados no tapete e permitiu um momento de calma posterior, para uma maior concentração na realização da tarefa seguinte.

Neste dia, como não havíamos conseguido fazer uma grinalda para a porta da nossa sala, a educadora cooperante pensou em algo onde pudéssemos usar as peças em massa de sal que sobraram da árvore e, também, as bolas de cartolina. Assim, depois de pensarmos em conjunto e após algumas tentativas, surgiu uma grinalda numa cartolina com um desenho do Menino Jesus no centro, realizado por uma criança.

Ao longo das duas últimas semanas todas as alunas de prática supervisionada se dedicaram na preparação da festa de natal e da peça de teatro a representar durante a mesma. Assim, na tarde deste dia, ultimámos todos os preparativos: decoração, cenário, preparação do vestiário... e participámos na festa.

Sentimos uma mistura de sensações durante a nossa participação na festa. Tínhamos à nossa frente não só o grupo de crianças com o qual trabalhamos, mas sim as crianças de todas as salas e os respetivos pais. Por outro lado, como não estávamos totalmente caracterizadas, as crianças reconheceram-nos e isso provocou alguma agitação e, por vezes, chamavam-nos interrompendo as nossas falas. Contudo, isso demonstra que as crianças gostam das suas estagiárias e que gostaram de as ver participar na sua festa de um modo tão ativo. No final, como fomos as últimas a atuar e uma de nós representava o Pai Natal, distribuímos os presentes pelas crianças. Aqui quase todas estavam contentes, mas demo-nos conta que algumas crianças tiveram medo do Pai Natal pois não tinham reconhecido a pessoa por detrás do disfarce e começaram a chorar.

O último dia desta semana foi destinado à visita de estudo ao lagar do Sobral do Campo. Durante a viagem estávamos todos muito ansiosos e falávamos muito e muito alto. Para não criar uma grande confusão, decidimos começar a cantar e, assim, sentimos que o tempo passou mais depressa.

Chegados ao lagar, durante esta visita, tivemos oportunidade de conhecer todo o processo de transformação da azeitona em azeite, bem como as máquinas usadas. Ficámos ainda muito contentes quando nos informaram que a azeitona do jardim de infância é muito boa e que rende muito azeite. Esta visita possibilitou a planificação de atividades para a semana seguinte.

Achamos que estas visitas de estudo são muito importantes pois permitem que as crianças conheçam o mundo que as rodeia.

## 2.2.6. Quarta Semana de Intervenção Individual - 6 a 9 de janeiro

### 6 de janeiro de 2014

☞ **Audição, aprendizagem e entoação da canção “Os três Reis Magos”:** diálogo sobre o Natal, os dias que passaram em casa, a passagem de ano, mudança de ano, mês e estação...recorrendo a uns cartões alusivos a estas mudanças. Alusão aos reis magos e ao dia comemorativo, lembrando as histórias ouvidas antes do natal. Audição da canção “Os três Reis Magos”, no computador. Aprendizagem da canção: cantando dois versos de cada vez (as vezes que forem necessárias para os decorar); sempre que se acrescentam dois versos, canta-se a canção do início. Depois de aprender, cantamos a canção (sempre que necessário, recorremos ao computador).

☞ **Construção plástica dos Reis Magos:** explicação da atividade individual. As crianças sentam-se no respetivo lugar. Distribuição dos materiais necessários: rolo de papel higiénico, moldes das partes do corpo, tesoura ou materiais de picotagem e cola. Construção de reis magos: numa mesa, pintura dos rolos de papel higiénico com tinta; enquanto uns esperam para pintar e os rolos já pintados secam, pintura dos moldes das diferentes partes do corpo do rei; recorte ou picotagem dos mesmos; colagem de cada molde no rolo de papel.

☞ **Reflexão sobre as atividades:** sentar no tapete, em grande grupo, lembrando a manhã e as atividades, o que mais gostaram de fazer e porquê.

### 7 de janeiro de 2014

☞ **Ida à biblioteca para audição da leitura do livro “Os nossos museus” de Werner Hozwarth e Wolf Erlbruch, traduzido por Alexandre**

**Honrado:** preparação das crianças: ida à casa de banho, vestir os casacos, formação do comboio a pares para saída do jardim de infância e entrada no autocarro. Ida até à biblioteca municipal de Castelo Branco. Audição da história e realização das atividades propostas pelas responsáveis. Regresso ao jardim de infância.

### **8 de janeiro de 2014**

☞ **Percurso de expressão físico-motora e ordenação de uma história:** explicação da atividade. Formação do comboio e ida até ao ginásio. As crianças sentam-se nos bancos suecos. Demonstração do percurso de saltos e deslocações, por parte de uma criança escolhida ao acaso, seguindo as indicações da aluna de prática supervisionada. Explicação de que no final vão encontrar uma história cujas páginas se baralharam e é necessário reordená-las no placard. Realização do percurso (saltos dentro de saco; corrida; saltos dentro de arcos), três a três (um por equipa), no final do qual se encontra um placard com números de 1 a 26 e páginas da história com os mesmos números (baralhadas), que as crianças terão de colocar no placard para construir a história ordenadamente (fazendo corresponder o número da página ao número do placard).

☞ **Leitura da história “O Livro da Família” e construção do livro com a mesma:** sentados nos bancos suecos, de frente para o placard, leitura da história com recurso às ilustrações ordenadas. Exploração da história fazendo alusão à família, constituição e características. Diálogo para que cada criança expresse sentimentos relativos à sua família, importância que lhe atribui... Explicação da tarefa individual a realizar na sala. Formação do comboio e regresso à sala. Sentar nos respetivos lugares. Distribuição de uma página da história por cada criança e materiais de pintura. Pintura das páginas da história, ao gosto de cada um, e construção de um livro com as mesmas para o cantinho da leitura da sala. Sentar no tapete, em grande grupo e em roda, e releitura da história mostrando as ilustrações pintadas por todos.

### **9 de janeiro de 2014**

☞ **Audição, aprendizagem e entoação da canção “A rua das figuras”:** explicação da atividade. Diálogo para antecipação do conteúdo da canção: as famílias são todas iguais?, onde moram? (casas), as casas são todas iguais?, onde ficam as casas? (rua). Audição da canção, no computador. Aprendizagem da canção por quadras, (as vezes que forem necessárias); sempre que se acrescentam uma quadra, canta-se a canção do início. Depois de aprender, cantamos a canção (sempre que necessário, recorreremos ao computador). Exploração das características das figuras geométricas presentes na letra da canção, apresentando-as em papel.

☞ **Classificação múltipla com figuras geométricas (atividade coletiva):** apresentação de uma tabela em cartolina. Observação e descrição da mesma e explicação da atividade. Apresentação de várias peças dos blocos lógicos chamando a atenção para as características: tamanho, cor e figura. Preenchimento da tabela com as peças classificando-as segundo as suas características: cada criança classifica e cola na tabela uma figura.

☞ **Classificação múltipla com figuras geométricas (atividade individual):** explicação da tarefa individual por grupos: primeiro explicação da tarefa para as crianças de quatro anos; pedindo-lhes, em seguida, que se sentem nos respetivos lugares; explicação da tarefa para as crianças de cinco anos, exemplificando com algumas figuras. Sentar nos respetivos lugares. Distribuição dos materiais necessários: fichas, lápis, picos e esponjas de picotagem, cola. As crianças de 4 anos picotam figuras geométricas e colam-nas numa tabela de dupla entrada classificando-as conforme a forma e a cor. As crianças de 5 anos preenchem uma tabela com cruces classificando as figuras conforme a forma, a cor e o tamanho.

☞ **Consolidação com jogo informático sobre as figuras geométricas (disponível em <http://www.junior.te.pt/servlets/Jardim?P=Jogos>):** sentar no tapete, em grande grupo, em frente ao computador. Apresentação do jogo no computador. Explicação da atividade: preencher/colorir um desenho recorrendo a figuras geométricas (sobrepondo a figura colorida ao espaço em branco semelhante). Uma criança de cada vez vai ao computador completar o desenho com uma figura geométrica.

## **Reflexão**

Após alguns dias de interrupção letiva, o regresso significa sempre muitas novidades, muitas coisas sobre as quais conversar, saudades uns dos outros... O jardim de infância não é exceção e as crianças chegam com toda esta excitação: os presentes de natal, as roupas novas que querem mostrar, os locais que visitaram... Assim sendo, estávamos preparados para começar esta semana com muito diálogo e muita troca de vivências, tentando prolongar os momentos destinados a conversa em grande grupo, no tapete.

Iniciámos a manhã de segunda-feira a conversar mais que o habitual e, depois das brincadeiras livres, conversámos mais. Todos tivemos oportunidade de partilhar algo com os outros. Ao longo desta conversa foi possível falar das mudanças que ocorreram durante as férias, nomeadamente a mudança de ano, de estação e de mês. Uma criança já sabia que no ano “mudava o catorze” e outra sabia que tinha começado o inverno. Para a criança, apesar de fundamental para o seu desenvolvimento, a noção de tempo cronológico é algo difícil de conseguir, pois, como afirma Scaldaferrri (2003), este é um conceito muito abstrato que a criança construirá, progressivamente, ao longo do seu desenvolvimento.

Neste dia contámos com mais uma criança na nossa sala e com ela pudemos viver situações novas. Foi difícil para ela conhecer todas as crianças num só dia e por isso notei que não se relacionou e esteve muitas vezes sozinha. Esta criança sentiu ainda muita pressão com esta excitação inicial, isso foi notório pois tapou os ouvidos várias vezes quando as restantes crianças se agitavam mais e falavam mais alto. Uma das frases usadas por esta criança para manifestar o seu sentimento foi: “Assim eu nunca mais venho, se vocês não se portam bem”. Esta situação foi aproveitada para chamar a atenção para a importância de falar um de cada vez e respeitar o outro. Após algumas repetições desta reação por parte da criança, decidi fazer com todos um jogo para extravasar energias: tapámos os ouvidos, a boca e os olhos várias vezes, levantámos e sentámos várias vezes seguidas e, ainda, fizemos uma roda e aproximámo-nos e afastámo-nos várias vezes.

Devido a toda esta excitação foi difícil iniciar a atividade de entoação de canções, mas, quando conseguimos, apercebemo-nos que algumas crianças já conheciam a canção, uma vez que participam na atividade extra curricular de expressão musical. Esta situação permitiu a cooperação: as crianças que já sabiam a canção cantavam-na com a aluna de prática e ajudaram a ensiná-la às restantes crianças.

A entoação de canções foi sempre uma das minhas inúmeras preocupações. Apesar de gostar muito de música e de já ter estudado alguma coisa nesta área, cantar nunca foi o meu forte no que diz respeito à afinação. Contudo, nesta semana decidi enfrentar esta situação e penso que, com calma, até consegui que corresse bem. No entanto, sinto que por vezes este grupo de crianças não gosta de aprender músicas novas, pois não vejo todas as crianças a cantar, tal como já tinha acontecido outras vezes. Terei de tentar averiguar e perceber esta situação, pois as crianças cantam muito quando estão nas mesas a trabalhar mas nem todas o fazem quando estamos em grande grupo.

A atividade seguinte não foi concluída por completo devido à falta de tempo que resultou da agitação da manhã, contudo foi possível terminar posteriormente, nos momentos livres ao longo da semana, isto é, sempre que terminavam outras tarefas ou durante uma parte do período das brincadeiras livres.

O dia seguinte não correu como planificado. Devido ao mau tempo não foi possível irmos à biblioteca e, por isso, foi necessário definir outras atividades. Assim, terminámos atividades que ficaram por concluir e fizemos pinturas, uma vez que era uma atividade que já não se fazia há algum tempo. Esta foi uma atividade espontânea, não sendo dado nem imposto qualquer tema, para que a criança se pudesse expressar e desenvolver a sua criatividade. Esta necessidade de estimular a criatividade das crianças deve estar presente no dia-a-dia do educador que deve, como se pode ler no Estatuto da Carreira Docente, artigo 10º, contribuir para a formação e realização integral das crianças, estimulando a sua autonomia e criatividade.

Ao longo do dia algumas crianças manifestaram um sentimento de tristeza pois vinham na expectativa de ir à biblioteca. Mas logo se animaram pois este era o dia da

comemoração do aniversário de duas das crianças, para a qual fizemos, com auxílio da educadora, as coroas de aniversariantes. Geralmente, à hora do lanche, os pais trazem um bolo para o jardim de infância e termina-se o dia em festa, cantando os parabéns ao aniversariante. Neste dia, as crianças sentem-se especiais, algumas vezes partilham presentes com os colegas, desenvolvem a sua autoestima e estreitam as suas relações.

Sinto que há uma criança no grupo que sente e vive estes dias de um modo especial, mais excitado e expectante. Está sempre muito animado pelos colegas e conta a toda a gente que o amigo ou a amiga faz anos e que lhe vamos cantar os parabéns, mesmo que essa pessoa não conheça o seu amigo, ele faz questão de lhe explicar quem é e quantos anos faz, tal como aconteceu aquando da presença da professora supervisora. Ao pensar nesta criança em particular, creio que se preocupa muito com os outros e que está sempre muito atento aos seus amigos mais especiais, deixando por vezes de pensar em si e nos seus trabalhos. Frases que exemplificam isto são: “A A. não vem hoje?”; “A M. faz anos, olha hoje é o dia dos anos da M.”; “A A. também vai fazer o mesmo que eu?”; “D. mostra-me o teu trabalho.”; “O J. só faz riscalhada.”

O dia seguinte decorreu como planificado. Mais uma vez, as crianças manifestaram grande interesse e excitação quando souberam que íamos começar a manhã no ginásio, com um jogo. Quando chegámos ao ginásio, expliquei a atividade e contei-lhes uma pequena história: o que tinha acontecido às páginas que estavam espalhadas no chão?; disse-lhes que as tinham trazido no banco de trás do carro e que, com as curvas, estas se tinham baralhado. Prontamente as crianças disseram que tinha de ver o número para as colocar por ordem e, quando lhes disse que sozinha ia demorar muito tempo, prontificaram-se para me ajudar, mostrando a solidariedade e a cooperação características deste grupo. Foi então que lhes expliquei para que servia o cartaz colocado no placard: ordenar a história que eu havia baralhado sem querer.

Após a atividade de expressão físico-motora, à semelhança do que já havia acontecido anteriormente, as crianças pediram para repetir a mesma várias vezes. Assim, antes da leitura realizámos o percurso novamente, mas somente foi possível repetir uma vez devido às horas, uma vez que o ginásio é um espaço comum, utilizado na hora do intervalo que se aproximava.

Em particular, gosto muito da área de expressão físico-motora e sinto que nem sempre lhe é atribuída o devido valor e dedicado o devido tempo. Não é fácil em poucas horas letivas integrar todas as áreas durante o tempo suficiente, mas a expressão físico-motora é sem dúvida uma área bastante apreciada pelas crianças e por este grupo em particular. Tal como afirma Rigal (2006), a criança é um indivíduo ativo por natureza, em constante movimento, em interação com o que o rodeia. Estas atividades ajudam ainda a desenvolver outras competências, tal como podemos ler nas OCEPE (1997, p. 58):

“A exploração de diferentes formas de movimento permite ainda tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal e também a tomada de consciência do corpo em relação ao exterior”.

Já os jogos de movimento com regras progressivamente mais complexas, segundo o mesmo documento, são momentos de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem.

Após a leitura do texto falámos um pouco sobre a família e as diferenças que existem nas várias famílias, nomeadamente, nas famílias deste grupo de crianças. Em seguida, formámos o comboio e seguimos para a sala para colorir as páginas da história lida.

No último dia desta semana iniciámos a manhã com uma nova canção, mais uma vez senti que algumas crianças se cansam facilmente e acabam por não cantar mesmo que sejam chamadas a atenção para o fazerem. Nas semanas que nos restam devemos tentar mudar esta situação, usando alternativas como por exemplo a que sugeriu a professora supervisora: um grupo de quatro crianças cantar no início da manhã.

Por esta razão não insisti na mesma atividade e iniciámos a atividade de Matemática: classificação de figuras geométricas. Durante esta atividade, notei especial interesse e motivação por parte de uma criança de quatro anos. A mesma manifesta um atraso ao nível do desenvolvimento da fala, contudo, para determinadas atividades apresenta grande empenho, como foi o caso desta à qual respondeu acertadamente a todas as questões colocadas a si e aos seus colegas.

Durante a atividade individual não consegui prestar muita atenção ao grupo de um modo geral. Senti que as crianças de cinco anos iriam precisar de mais atenção e acompanhamento uma vez que a ficha apresentada poderia suscitar dúvidas e até alguma atrapalhão. E de facto foi isso que aconteceu. Como a tabela que tinham de preencher tinha muitas linhas, as crianças perdiam-se e acabavam por responder na linha errada, sendo por isso necessária toda a atenção possível, quer por parte da criança, quer no que respeita ao meu acompanhamento.

Já a atividade destinada às crianças de quatro anos foi realizada sem grandes problemas ou dúvidas. O mesmo pude confirmar ao analisar as tabelas e verificar que todas estavam preenchidas corretamente.

## 2.2.7. Quinta Semana de Intervenção Individual - 20 a 23 de janeiro

### 20 de janeiro de 2014

☞ **Leitura e observação do livro “As famílias não são todas iguais”:** diálogo, em grande grupo, em roda, sobre o tema que temos vindo a abordar: a família. Leitura do texto informativo do livro, durante a qual se observam e analisam as ilustrações do mesmo, dialogando sobre as diferentes famílias que vão surgindo, as raças, as características...

☞ **Formação de conjuntos:** relembrar a página do livro onde se lê: “Há crianças que vivem em pequenas famílias. Há crianças que vivem em grandes famílias...”. Apresentação de duas cartolinas: uma onde diz “famílias grandes” e outra onde diz “famílias pequenas”. Apresentação de várias imagens de famílias com diferentes números de elementos. Distribuição das imagens pelas duas cartolinas de acordo com a quantidade de elementos das famílias representadas.

☞ **Exercícios de correspondência número-quantidade:** explicação da tarefa e sentar nos respetivos lugares. Distribuição do material necessário: lápis de cor e ficha sobre correspondência. Realização individual da ficha: pintura das famílias; correspondência de cada família ao número de elementos que a constitui e contorno dos grafismos dos números de 2 a 6. Afixação dos trabalhos no placard de cortiça.

☞ **Reflexão:** sentar no tapete e relembrar o que foi trabalhado ao longo da manhã, o que mais gostaram de fazer e porquê.

### 21 de janeiro de 2014

☞ **Dramatização de uma atividade em família na área da casinha:** diálogo sobre a família e as atividades que costumam fazer em conjunto, as conversas que costumam ter... Explicação da atividade. Disposição do grupo de crianças nos bancos à frente da porta da casinha de modo a conseguir visualizar toda a sua área (se necessário fazer uns ajustes na delimitação do espaço da casinha). Duas a três crianças de cada vez formam um grupo e definem papéis familiares (pai, mãe, filho...). Improvisação, por parte de cada grupo, de uma atividade ou conversa familiar. Depois do grupo terminar, diálogo sobre a prestação do mesmo na dramatização.

☞ **Construção de um painel sobre as famílias das crianças:** sentados no tapete, apresentação de um painel em papel de cenário, cujo título será “As nossas famílias”. Explicação da atividade a realizar. As crianças sentam-se nos respetivos lugares. Distribuição dos materiais: desenho de uma casa; silhuetas recortadas; lápis de cor; tesoura. Pintura e recorte da casa; colagem das silhuetas na casa (o número de silhuetas deve corresponder ao número de pessoas que habita na casa de cada

criança); desenho de pormenores nas silhuetas (olhos, boca, cabelos...). Colagem das casas no painel.

☞ **Desfile das famílias:** explicação da atividade: como todas as crianças gostam de mostrar a roupa de manhã quando chegam, já tínhamos proposto um desfile de moda. Disposição dos bancos formando um corredor no meio do tapete. Formação de pares: pais, avós, filhos/irmãos, primos, tios. Desfile dos pares, pelo corredor formado.

## 22 de janeiro de 2014

☞ **Conhecimento de diferentes famílias do mundo:** diálogo relembrando as diferentes raças humanas que surgiram no livro do dia anterior. Apresentação e exploração de imagens representativas de famílias de diferentes civilizações: caucasianos; africanos; índios; esquimós. Simultaneamente, apresentação de imagens representativas das habitações típicas destas civilizações para conhecer diferentes modos de vida de algumas civilizações. Alertando que quando se muda de comunidade, nos adaptamos aos modos de vida dessa nova comunidade/civilização. Colagem das imagens numa cartolina, correspondendo a família à casa típica.

☞ **Elaboração de padrões:** explicação das atividades. As crianças sentam-se nos respetivos lugares. Distribuição dos materiais necessários pelas mesas: fichas; tesoura; cola. Elaboração de padrões:

- 4 anos: padrões de três em três, com as habitações típicas abordadas anteriormente.
- 5 anos: padrões de três em três, com as habitações típicas e as famílias abordadas.

☞ **Reflexão:** sentar no tapete e relembrar o que foi trabalhado ao longo da manhã, o que mais gostaram de fazer e porquê.

## 23 de janeiro de 2014

☞ **Jogo da memória:** em grande grupo, sentados de frente para o placard de cortiça. No placard está colocado um cartaz com cartas viradas ao contrário e baralhadas. As cartas têm pares de desenhos de membros familiares. Os desenhos são a preto e branco, para colorir. Cada criança vai ao cartaz escolher duas cartas. Se formarem par retiram-se do cartaz e colocam-se no placard. Se não formarem par, voltam a virar as cartas ao contrário.

☞ **Pintura do jogo anterior:** explicação da atividade. As crianças sentam-se no respetivo lugar. Distribuição dos materiais necessários: cartas e lápis de cor. Cada criança pinta uma carta, mas deve combinar as cores com o colega que

tem o par da sua carta, para que cada par fique com duas cartas iguais. Guardamos as cartas numa caixa para que todos possam jogar durante as brincadeiras livres.

☞ **Reflexão:** sentar no tapete e lembrar o que foi trabalhado ao longo da manhã, o que mais gostaram de fazer e porquê.

### **Reflexão**

Finalizada esta semana, dou por concluída a minha intervenção nesta prática pedagógica supervisionada enquanto responsável pelas atividades, sendo que apenas me resta uma semana de contacto com as crianças, a educadora cooperante e a instituição.

Quando reflito sobre estas semanas, as minhas atitudes, as experiências que usufruí e sobre as estratégias que utilizei, percebo onde posso ter falhado e onde até correu melhor do que aquilo que estava à espera. Acredito piamente que é com os erros que aprendemos e que, numa fase onde a experiência é muito reduzida, se não errarmos tanto não será possível enveredar por caminhos diferentes que nos ajudem a compreender e a colmatar essas mesmas carências.

Uma das principais dificuldades sentidas ao longo de todas as semanas manifestou-se na planificação de atividades apelativas, criativas. Sempre tive consciência desta minha falta de criatividade e cabe-me a tarefa de a tentar desenvolver.

Nesta última semana já foram desenvolvidas atividades um pouco diferentes das propostas anteriores. Também o tema da semana me deu algum prazer, permitindo ainda que toda a semana se desenvolvesse em torno deste de uma forma mais integrada do que havia acontecido em algumas semanas anteriores.

Durante esta semana as crianças estavam particularmente agitadas. No primeiro dia, foram várias as vezes que nos desviámos das atividades e, inclusive, tivemos de realizar exercícios com bastante movimento para que as crianças pudessem extravasar algumas energias e pudessemos retomar a atividade que interrompemos. Apesar destas interrupções, as atividades decorreram como planificado.

No dia seguinte as crianças estavam ansiosas pelo desfile, pois já tínhamos combinado quando iria ser. Esta ansiedade era visível pois as crianças estavam sempre a perguntar quando é que era o desfile e, por vezes, dispersavam nas outras atividades. Contudo, gostaram da dramatização na área da casinha. Tinha algum receio com esta atividade, pois algumas crianças são tímidas e poderiam não conseguir expor-se perante os colegas. No entanto, mesmo que por vezes não houvesse diálogos, as crianças souberam representar atividades como: por a mesa, falar ao telefone, lavar a loiça, o chão, entre outras. Apenas uma criança não quis participar na atividade, mas divertiu-se, rindo, enquanto assistia às pequenas

dramatizações dos amigos. No final de cada apresentação, todas as “famílias” tiraram uma fotografia.

Durante a construção do painel apercebi-me que cometera uma falha e me faltavam algumas silhuetas de pessoas adultas, assim, algumas crianças não puderam representar os pais enquanto eu não fotocopiei outras. O recorte era difícil e por isso tive de ser eu a fazê-lo, o que gerou alguma dispersão na sala pois não conseguia assistir todas as crianças.

Como todas as atividades demoraram muito tempo a realizar, o desfile só começou muito perto da hora do almoço e, por isso, apenas foi possível cada criança desfilar uma vez, ou seja, apenas representou um membro familiar.

Quer para a dramatização, quer para o desfile, as crianças tinham a possibilidade de escolher algumas roupas ou acessórios que caracterizasse a sua personagem.

No terceiro dia as atividades foram mais calmas e decorreram como planificado.

No último dia por sugestão da educadora cooperante, antes do jogo da memória com as cartas, realizámos o mesmo jogo no computador, *online*. As crianças estavam bastante motivadas e esperaram ansiosamente pela sua vez de jogar. Estivemos sempre a torcer uns pelos outros e batíamos palmas sempre que alguém encontrava um par de figuras iguais.

Depois de todos jogarem duas vezes realizámos o jogo com as cartas. Inicialmente, as crianças ficaram tristes por deixarmos o computador de lado mas à medida que o jogo decorria a motivação voltava e todos esperam a sua vez, torcendo pelos outros.

Como a atividade seguinte era relativamente rápida, combinámos que, depois de pintar a sua carta, as crianças poderiam jogar novamente no computador, mas desta vez dois a dois ou três a três. Entretanto as crianças que terminavam, mas não iam logo para o computador, escolheram outros jogos e, inclusive, sugeri que poderiam desenhar no quadro de ardósia.

Depois de todos jogarem no computador arrumámos tudo e fomos ao intervalo. Durante o intervalo plastifiquei as cartas do jogo para que pudesse fazer parte da coletânea de jogos da sala, à semelhança do que havia acontecido anteriormente com o livro sobre a família.

Na semana do meu par pedagógico pretendo realizar atividades que conciliem conceitos da área da Matemática com atividades de velocidade na área da expressão físico-motora, com o intuito de verificar se existe correlação entre ambas as áreas relativamente a estas atividades. Para isto, irei trabalhar individualmente com cada criança, no ginásio, montando um percurso que integre atividades de ambas as áreas, que as crianças terão de executar e que será cronometrado para que possamos tentar chegar a conclusões.

Ao refletir sobre a minha prática, revejo dificuldades, alegrias e conquistas. Sinto que consegui evoluir desde o primeiro dia, contudo acredito que, se a prática tivesse

continuidade por mais algum tempo, iria conseguir melhorar muito mais, pois ainda tenho muito para aprender, a todos os níveis: planificação, implementação e reflexão.

Esta foi mais uma experiência bastante gratificante e sobretudo de grande aprendizagem, durante a qual vivi várias experiências fundamentais para o meu crescimento enquanto futura educadora/professora. Espero que o futuro nos reserve sempre oportunidades para que nunca deixemos de aprender e melhorar a todos os níveis. Acredito que um educador/professor é um eterno estudante.

Deixo um enorme agradecimento a todos os que nos permitiram chegar aqui e que nos acompanharam neste caminho, por vezes duro, com o objetivo de nos ajudar a melhorar.

## **PARTE B - A Investigação**

“Olhar para a escola e tentar compreender como aí se ensina e se aprende pode ajudar-nos na busca de um caminho para melhorar... É esse, quanto a nós, o grande papel da investigação em educação” (Sim-Sim, 2006, p. 15).

## Capítulo I - Fundamentação Teórica

A investigação que apresentamos em seguida surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e foi realizada durante a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, levada a cabo no Jardim de Infância Quinta das Violetas, em Castelo Branco. Ao longo dos vários anos de escolaridade pelos quais passamos enquanto alunos, deparamo-nos com várias crianças e jovens que consideram que a Matemática acarreta diversas dificuldades e que se questionam muitas vezes da sua utilidade e importância no dia a dia. Estas dificuldades e dúvidas levam por vezes a que estas crianças e jovens não desenvolvam gosto e agrado por esta área de conhecimento.

O mesmo acontece por vezes com a área da Expressão Motora e da Educação Física, quando algumas crianças e jovens acreditam que não têm “jeito” para jogos ou desportos. Por vezes, nestas aulas não é tanto a falta de gosto que perturba estas crianças ou jovens, mas sim a vergonha de se exporem perante os colegas que exercem determinadas atitudes e comportamentos que reprimem os “menos desenvolvidos”. Por esta razão e pelo gosto por ambas as áreas, decidimos estudá-las na Educação Pré-Escolar, etapa onde se formam as principais bases do conhecimento e se desenvolvem as primeiras competências motoras.

De acordo com a Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro, Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, Artigo 2º, a Educação Pré-Escolar “é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação 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 como ser autónomo, livre e solidário.”

Em tempos, a educação das crianças era, tradicionalmente, assegurada pelas famílias, geralmente pela mãe. Apenas na segunda metade do século XVIII e, sobretudo, no século XIX, foram criadas as primeiras instituições que visavam a educação das crianças em idade pré-escolar. Com a revolução industrial, em consequência das transformações operadas na sociedade de então, nascem os jardins de infância ou escolas infantis. O desenvolvimento deste novo tipo de educação deve-se, sobretudo, ao facto de muitas mulheres começarem a trabalhar fora de casa (Carvalho, 1996).

O primeiro jardim de infância em Portugal é inaugurado em 1882. A partir das décadas de 60 e 70 do passado século, começa a ser dada uma valorização aos domínios da pedagogia e da psicologia do desenvolvimento infantil. É a partir da década de 70 que o estado cria o sistema público da Educação Pré-Escolar em Portugal, tutelada pelo Ministério da Educação (Carvalho, 1996).

A Educação Pré-Escolar em Portugal situa-se entre os três e os seis anos, sendo complementar à ação educativa da família e de frequência facultativa (Antunes e

Monteiro, 1992). As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) são um documento de apoio para a prática de todos os educadores, podendo contribuir para que a educação pré-escolar seja de qualidade e permita desenvolver hábitos de cidadania, sendo uma base que sustente a vida social, emocional e intelectual (ME, 1997). Segundo este documento, a educação pré-escolar cria as condições necessárias para o sucesso de todas as crianças, no que diz respeito à aprendizagem, uma vez que promove a sua autoestima e autoconfiança e desenvolve competências que permitem que a criança reconheça as suas capacidades.

Para além das OCEPE, temos ainda como documento de apoio as Metas de Aprendizagem. Estas foram criadas segundo os pressupostos das OCEPE, sendo estruturadas nas mesmas áreas e domínios.

Hoje em dia, as crianças passam grande parte do dia em creches ou jardins de infância. Estes contextos pré-escolares preparam as crianças para a escolaridade formal (Papalia, Olds e Feldmand, 2001).

## **1.1. A Matemática na Educação Pré-Escolar**

A Matemática surge nas OCEPE (1997) inserida na Área da Expressão e Comunicação. Para Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999), aprender Matemática é um direito de todos, especialmente das crianças e dos jovens, considerando-se uma resposta a necessidades individuais e sociais.

Moreira e Oliveira (2004) consideram que a Matemática tem hoje mais influência na sociedade, pela importância atribuída ao facto de as pessoas necessitarem de competências matemáticas que as ajude na tomada de decisões, de forma sustentada e informada, no seu dia-a-dia. Daí também ser fundamental que esta seja um direito de todos. Deste modo, podemos falar numa forma de literacia essencial, isto é, a capacidade de, segundo a OCDE (2002), “identificar, de compreender e se envolver em Matemática e de realizar julgamentos bem fundamentados acerca do papel que a Matemática desempenha na vida privada de cada indivíduo, na sua vida ocupacional e social, com colegas e familiares e na sua vida como cidadão construtivo, preocupado e reflexivo” (Moreira e Oliveira, 2004, p. 22).

Ainda Moreira e Oliveira (2004) referem que a Matemática constitui um modo de pensar, envolvendo a compreensão, o reconhecimento e o uso de relações em diversos contextos, sendo assim considerado que as crianças e os jovens devem ter acesso a uma formação que privilegie a compreensão da Matemática como modo de pensar e como atividade humana. As autoras referem que a Matemática constitui um modo de pensar, envolvendo a compreensão, o reconhecimento e o uso de relações em diversos contextos, sendo assim considerado que as crianças e os jovens devem ter acesso a uma formação que privilegie a compreensão da Matemática como modo de pensar e como atividade humana. São várias as razões para que a aprendizagem da

Matemática faça parte dos currículos, tais como, a utilidade deste conhecimento científico para lidar com situações do dia a dia, bem como o facto de a Matemática ser bastante importante no exercício de diversas profissões e atividades.

O ensino da Matemática é fundamental na idade pré-escolar, uma vez que a criança, desde muito cedo, se depara com situações que a levam a desenvolver noções matemáticas de forma natural e espontânea. As experiências matemáticas que se proporcionam às crianças nesta etapa são essenciais para o seu crescimento matemático, pois no jardim de infância as crianças começam a construir e a desenvolver sentimentos relativos à Matemática e sobre si próprios perante este conhecimento, sentimentos esses que podem influenciar futuras atitudes e decisões (Moreira e Oliveira, 2003).

Abordar a Matemática com crianças de Educação Pré-Escolar implica o conhecimento dos fundamentos educativos e dos objetivos pedagógicos constantes nas OCEPE que, como outras disposições curriculares, bem como o ensino, dependem dos contextos educativos, exigindo aos educadores a pesquisa de informação e a transformação do que é mais pertinente para a sua comunidade. Deve ser proporcionada à criança a possibilidade de explorar tarefas onde possa inventar, conjecturar e resolver problemas, comunicando as estratégias utilizadas na sua resolução (Moreira e Oliveira, 2004).

A construção de noções matemáticas, segundo as OCEPE (1997), fundamenta-se na vivência do espaço e do tempo, partindo das atividades espontâneas e lúdicas da criança. Assim, segundo Moreira e Oliveira (2004, p. 120),

“O papel da matemática na estruturação do pensamento e no desenvolvimento do raciocínio é da maior importância, pois é a partir da sua posição e deslocamento no espaço, na manipulação de objetos ocupando posições variadas nesse espaço, que a criança vai apreendendo as noções do que está longe e perto, dentro, fora entre, aberto e fechado, em cima, em baixo.

É também a partir desta manipulação que a criança inicia a sua motivação para os princípios lógicos que lhe vão permitir fazer classificações não só de objetos como também de eventos em face de determinadas propriedades.”

### 1.1.1. O Conceito de Classificação

É a partir da relação e manipulação de objetos que ocupam espaço que a criança aprende as noções de espaço. Esta exploração permite-lhe também reconhecer e representar diferentes formas que progressivamente aprenderá a diferenciar e nomear, bem como, de acordo com as OCEPE (1997), “encontrar princípios lógicos para classificar objetos, coisas e acontecimentos de acordo com uma ou várias propriedades, de forma a poder estabelecer relações entre eles” (pp. 73-74).

Moreira e Oliveira (2004) afirmam que a classificação faz parte da socialização da criança e da sua aprendizagem cultural, pois a criança começa a classificar o meio à sua volta desde que nasce, de acordo com o modo como a sociedade interpreta o

mundo e transmite essas classificações às crianças. As estruturas lógico-matemáticas surgem unidas às ações de classificação e seriação (Rigal, 2006). De acordo com as OCEPE (1997), a classificação constitui a base para: formar conjuntos agrupando objetos segundo critérios estabelecidos (cor, forma, tamanho...) e reconhecendo as semelhanças e diferenças entre esses objetos que permitem distinguir os que pertencem a um e a outro conjunto; seriar e ordenar – reconhecer as propriedades que permitem classificar ordenadamente os objetos de acordo com as suas qualidades (altura, tamanho, espessura, luminosidade, velocidade, duração, etc.).

Classificar é um processo que assume especial importância na Educação Pré-Escolar, pois contribui para a promoção de competências numéricas e geométricas, bem como para o desenvolvimento de capacidades de observação e organização. A capacidade de raciocinar sistematicamente começa nesta altura, sendo importante que as crianças tenham tempo para o fazer. Os jogos baseados em propriedades de objetos são úteis para o desenvolvimento dessa capacidade, podendo o educador introduzir, gradualmente, classificações que incluam vários atributos (Moreira e Oliveira, 2004).

Segundo estas autoras, a criança sabe classificar quando consegue incluir um objeto num conjunto atendendo a determinadas propriedades. Para isso, implica que a criança consiga identificar propriedades nos objetos à sua volta, e que se aperceba que, por vezes, é possível classificar de diversos modos, de acordo com as propriedades.

De acordo com uma ficha informativa pertencente ao programa de formação contínua em Matemática levado a cabo pelo Instituto Politécnico de Castelo Branco, a classificação é um dos conceitos pré-numéricos, isto é, um conceito definido como pré-requisito para a compreensão e consolidação do conceito de número. Este conceito matemático é o agrupamento de objetos, ou seja, a capacidade de contabilizar como iguais os elementos de um conjunto. Podemos falar de classificação simples ou classificação múltipla, sendo que a primeira diz respeito à identificação de apenas um atributo e a segunda a mais do que um atributo.

Segundo Barros e Palhares (1997, p. 27), classificar segundo um critério, por exemplo, a cor, “traduz-se na possibilidade de formar tantos conjuntos quantas as propriedades respeitantes a esse critério, a partir da relação de equivalência «tem a mesma cor que».” Assim, formamos classes de equivalência, as quais são disjuntas e que a sua reunião forma o conjunto total. Já a classificação por dois critérios pode levar à interseção de dois conjuntos. Por esta razão, a classificação por dois critérios pode ser difícil para as crianças em idade pré-escolar, uma vez que têm de ter em conta ambos os critérios ao classificar o objeto.

São várias as atividades que as crianças podem realizar, como sugerem Moreira e Oliveira (2004, p. 42): “reconhecer propriedades num objeto, comparar propriedades de diferentes objetos, selecionar um critério de classificação ou descobrir o critério utilizado numa classificação, ordenar objetos tendo em conta um critério ou descobrir

o critério usado numa ordenação”. Em suma, é importante que a criança tenha a possibilidade de proceder à classificação de objetos, coisas e eventos, no jardim de infância. Esta atividade deve ser rica, variada e contínua, pois é dela, e também da criação de espaços de reflexão sobre ela, que a criança poderá abstrair as noções numéricas (Barros e Palhares, 1997).

### 1.1.2. Materiais Didáticos - Os Blocos Lógicos

De acordo com Barros e Palhares (1997), são múltiplas e variadas as recomendações para que o trabalho pedagógico no jardim de infância seja baseado na atividade lúdica. Estas recomendações justificam-se pela caracterização da faixa etária das crianças no jardim de infância, uma vez que estas se empenham verdadeiramente a brincar. Neste sentido, os educadores deverão privilegiar as atividades que constituam momentos lúdicos. No que diz respeito à Matemática, muitas tentativas de a abordar via ambiente lúdico têm sido conseguidas com a utilização de jogos especificamente construídos para o efeito.

Rigal (2006) apoia-se em Piaget para afirmar que “o conhecimento não é uma simples cópia da realidade, mas sim o resultado de uma assimilação caracterizada pela ação do sujeito sobre os objetos ou suas propriedades” (p. 64). Considerando, assim, que o acesso ao conhecimento tem origem na ação, manipulação e experimentação, que constituem a base das primeiras formas de representação. A criança constrói o seu conhecimento a partir das ações que efetua sobre os objetos para determinar as suas características. Ou seja, as atividades de manipulação facilitam a exploração do mundo e a sua compreensão.

Esta manipulação, segundo o mesmo autor, pode ser: aleatória; guiada ou autodirigida. A primeira caracteriza o comportamento da criança quando o faz por fazer, ou seja, sem planear, sem antecipações que guiem os seus passos, manipulando ao acaso. Esta pode completar-se com uma manipulação exploratória, na qual a criança primeiro observa os objetos e depois seleciona alguns para executar uma ação segundo uma certa intenção. Na manipulação guiada, a criança executa uma ação planeada por um adulto, com objetivos definidos para aquisições futuras. É importante que a criança perceba o que lhe foi pedido, descubra formas pertinentes de resolver a situação, analise a sua ação e avalie o seu resultado. Estas experiências permitem extrair a informação dos objetos através da reflexão e abstração. Por fim, a “manipulação autodirigida e experimental tenta verificar mediante a ação se o que se elaborou a partir de uma hipótese mental é correto ou não” (Rigal, 2006, p. 69).

De acordo com as OCEPE (1997), a utilização de materiais lúdico-didáticos dá à criança oportunidades para resolver problemas lógicos, quantitativos e espaciais. Estes são um recurso para a criança se relacionar com o espaço e podem fundamentar aprendizagens e o desenvolvimento de noções matemáticas. O mesmo consideram Moreira e Oliveira (2004), ao afirmarem que a manipulação de objetos físicos “pode

permitir a criação de ambientes de aprendizagem propícios ao desenvolvimento de processos de pensamento” (p. 42), sendo utilizados, muitas vezes, pelas crianças para demonstrar os seus raciocínios.

Todo o material estruturado tem um papel relevante na educação e, por isso, deve ser organizado segundo critérios lógicos bem precisos, isto é, a criança ao manipulá-los não se deve deparar com objetos que não se consigam distinguir por critérios facilmente detetáveis, que entre uns e outros haja possibilidade de confusão (Correia, 1984).

O material didático escolhido para trabalhar os conceitos de classificação simples e classificação múltipla neste estudo foi o conjunto de 48 figuras geométricas denominado Blocos Lógicos de Dienes. Estes são distribuídos da seguinte forma:

- ∞ Quatro formas: quadrado, retângulo, círculo e triângulo;
- ∞ Três cores: azul, amarelo e vermelho;
- ∞ Dois tamanhos: grande e pequeno;
- ∞ Duas espessuras: grosso e fino.

Cada uma das peças é caracterizada por quatro atributos e o número 48 resulta da multiplicação dos quatro atributos de cada bloco:  $4 \times 3 \times 2 \times 2 = 48$  (Correia, 1984). A criação deste material surgiu com o objetivo de desenvolver o raciocínio lógico-matemático na perspetiva de Piaget. O trabalho com blocos lógicos permite desenvolver as capacidades de discriminação e memória visual e constância perceptual. Este permite também que as crianças, para além de reconhecerem as formas, tenham perceção das suas propriedades, progredindo na aprendizagem da geometria (Moreira e Oliveira, 2004).

O primeiro contacto com este material deve ser feito através de uma exploração livre do mesmo por parte das crianças. Estas devem por si só perceber as principais características das peças, relacionar essas características e organizar as peças segundo as suas próprias observações. Após este primeiro contacto podem ser propostos diversos jogos (Moreira e Oliveira, 2004).

## 1.2. A Expressão Motora na Educação Pré-Escolar

À semelhança da Matemática, também a expressão físico-motora surge nas OCEPE (1997) inserida na Área de Expressão e Comunicação, denominando-se Domínio da Expressão Motora. Segundo o mesmo documento, a educação pré-escolar deve proporcionar momentos de exercício da motricidade global e fina, permitindo que as crianças utilizem e dominem o seu próprio corpo.

Segundo Rigal (2006), o que sobressai na atividade de uma criança é a sua motricidade. A criança é um indivíduo ativo por natureza, em constante movimento e em interação com o que o rodeia. A atividade física e as ações motoras fazem parte da

maioria dos momentos da vida diária. Nestas condições, é normal que grande parte do seu tempo seja passada com atividades motoras globais ou finas, durante a etapa pré-escolar.

Gallahue (2010) parece concordar com Rigal (2006) ao afirmar que o movimento é o centro da vida ativa das crianças e uma faceta importante em todos os aspetos do desenvolvimento humano, seja ele no domínio motor, cognitivo ou afetivo. Para este autor “Negar às crianças a oportunidade de colher os muitos benefícios de uma atividade física vigorosa e regular é negar-lhes a oportunidade de experimentarem a alegria do movimento eficiente, os efeitos saudáveis do movimento e uma vida inteira como seres móveis competentes e confiantes” (p. 49).

Rigal (2006) considera que, juntamente com o desenvolvimento morfológico, o desenvolvimento motor é o aspeto mais evidente nas alterações do comportamento da criança associadas à sua coordenação motora. “De facto, à medida que cresce, a criança vai adquirindo e dominando comportamentos motores cada vez mais complexos e, a partir dos quatro anos, demonstra um controlo motor qualitativo muito parecido ao do adulto, ainda que o seu rendimento seja muito inferior” (Rigal, 2006, p. 143).

Nas OCEPE (1997, p. 58) pode ler-se que:

“A exploração de diferentes formas de movimento permite ainda tomar consciência dos diferentes segmentos do corpo, das suas possibilidades e limitações, facilitando a progressiva interiorização do esquema corporal e também a tomada de consciência do corpo em relação ao exterior – esquerda, direita, em cima, em baixo, etc. É situando o seu próprio corpo que a criança aprende as relações no espaço relacionadas com a matemática.”

Já os jogos de movimento com regras progressivamente mais complexas, segundo o mesmo documento, são momentos de controlo motor e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem. Estas situações permitem à criança aprender a utilizar o seu corpo e interiorizar a sua imagem, bem como tomar consciência de condições fundamentais para uma vida saudável.

Ferreira (2006) afirma que através das atividades físicas e motoras é possível trabalhar, aperfeiçoar e educar movimentos, bem como desenvolver o bem-estar físico, psíquico e social. Segundo as OCEPE (1997), todas as atividades de Expressão Motora podem apoiar-se em materiais da sala, do exterior ou de espaços próprios para a sua realização. Cada espaço possui as suas potencialidades, cabendo ao educador saber tirar partido das situações, espaços e materiais, diversificando e enriquecendo as oportunidades de Expressão Motora.

Podemos acrescentar que, assim sendo, o educador deve planear atividades criando ambientes diversificados, que sejam fundamentais e potenciadores de aprendizagens, tendo sempre em vista a criança enquanto indivíduo e as suas preferências e particularidades. Relativamente à organização das atividades, Brito (1971) afirma que é possível a junção de crianças de três, quatro e cinco anos numa

mesma “aula” de Expressão Motora. Pode parecer que a criança de quatro anos perturba a de três, devido às suas características: impulsiva e descoordenada, no entanto é mais evoluída que a de três e vai sofrer influência por parte da criança de cinco anos. “É uma lei natural, a criança mais velha ter sempre ascendente. Deste modo, o equilíbrio e a capacidade da criança de cinco anos predominarão neste grupo” (p. 34). A “aula” poderá ser constituída por movimentos simples, globais, pouco determinados, sob forma recreativa-imitativa, com utilização de bastante material e variedade de formas.

### 1.2.1. Desenvolvimento Motor da Criança

Para Brito (1971), o desenvolvimento possui um carácter dinâmico e um carácter global. O autor considera que nenhuma função se desenvolve isoladamente, não se pode delimitar, isolar ou restringir um setor ou fator do processo de desenvolvimento. Para Gallahue (2010), as crianças desenvolvem-se seguindo uma progressão na aquisição das competências motoras, sendo por isso importante que o desenvolvimento motor e perceptual da criança não seja deixado ao acaso.

Brito (1971) considera ainda que o desenvolvimento do indivíduo está dependente de determinadas potencialidades genéticas e hereditárias. Para além disso, existem outras ações ou influências que podem afetar o processo de desenvolvimento. A estas ações o autor dá o nome de estímulos, definindo-os como “uma modificação energética do meio externo ou interno conduzindo a uma reação ou resposta por parte do indivíduo” (p. 10).

Gallahue (2010) também considera que a aquisição e o desenvolvimento das capacidades motoras dependem de diversos fatores, como ambientais, hereditários, bem como das experiências anteriores da criança. Também Sicilia (2005) considera que o desenvolvimento depende de diversos fatores – biológico, comportamental, cognitivo, social e motor – que por sua vez se organizam em subfactores, como se apresentam na tabela seguinte.

**Tabela 6** - Fatores do desenvolvimento (Sicilia, 2005, p. 31)

Biológico	Comportamental	Cognitivo	Social	Motor
Genético	Perceção	Configuração	Atitudes	Controlo corporal
Endócrino	Memória	Simbolização	Comunicação – linguagem	Motricidade global
Neurológico	Pensamento	Intermediários	Imitação	Motricidade analítica
Aparelho	Atenção	Imitação	Integração	Jogo motor

motor		diferida	grupal	
	Ativação		Moralidade	Motricidade cognitiva.

A idade está relacionada com o processo de desenvolvimento, no entanto este não depende da primeira. São vários os estudos dos quais surgiram escalas que ilustram a relação entre a idade e o desempenho motor. Por exemplo, Gallahue (2010) apresenta esta relação em forma de ampulheta, como sugere a figura seguinte.



Figura 4 - As fases do desenvolvimento motor segundo Gallahue (2010)

De acordo com esta distribuição, a criança da educação pré-escolar encontra-se na fase motora fundamental do desenvolvimento, dentro da qual identificamos três estádios característicos: estádio inicial (dos 2 aos 3 anos); estádio elementar (dos 4 aos 5 anos) e estádio maduro (dos 6 aos 7 anos), sendo que este último já envolve crianças na fase inicial do 1º Ciclo do Ensino Básico. Nesta fase, as crianças começam a ter um cada vez maior controlo da sua musculatura, adquirindo uma maior estabilidade. Aqui as crianças exploram o seu potencial motor movendo-se pelo espaço. É também nesta fase que desenvolvem a capacidade de estabelecer um contato controlado e preciso com os objetos (Gallahue, 2010).

Segundo o mesmo autor, durante este período, as crianças “estão envolvidas no processo de desenvolver e aperfeiçoar as competências motoras fundamentais numa ampla variedade de movimentos de estabilização, locomoção e manipulação” (p. 51). Sendo para isso importante que sejam proporcionadas oportunidades e experiências de movimento, coordenadas e adequadas ao seu desenvolvimento.

Sicilia (2005) considera que é no período pré-escolar que as crianças determinam padrões básicos de comportamento dos quais derivarão as condutas motoras concretas em períodos posteriores.

Para Papalia, Olds e Feldmand (2001), entre os três e os seis anos, as crianças fazem grandes progressos nas competências motoras e começam a definir a sua lateralidade, mostrando preferência pela mão direita ou pela esquerda. Durante o período pré-escolar, as áreas sensoriais e motoras do córtex estão mais desenvolvidas e isso permite à criança fazer o que pretende. Os ossos e os músculos estão mais fortes, a capacidade da sua caixa pulmonar é maior, tornando possível que a criança corra, salte e trepe mais longe, mais rápido e melhor.

Segundo Rigal (2006), dos dois aos seis anos, é a etapa de aquisição e adaptação das competências motoras fundamentais (correr, saltar, atirar...). Estas competências motoras grossas, segundo Papalia, Olds e Feldmand (2001), são a base para a prática do desporto. Ao melhorar a coordenação motora, aumentam os rendimentos motores e a sua velocidade de execução, ao passo que os tempos de reação diminuem, favorecendo todas as atividades motoras que requerem os fatores de antecipação (Rigal, 2006).

Ainda de acordo com Rigal (2006), a corrida, de forma descontrolada, surge aos dois anos, distinguindo-se da marcha pela fase em que levantamos os pés sem que nenhum toque o chão. A partir dos quatro anos as crianças melhoram o controlo da corrida, bem como das mudanças de direção e os braços começam a ajudar na propulsão do corpo. A velocidade da corrida aumenta aos cinco anos para quatro metros por segundo, tendo em conta que, dum modo geral, os rapazes são mais rápidos que as raparigas.

Já no que diz respeito aos saltos, estes podem ser executados com as duas pernas (salto de longitude ou de altura com os pés juntos) ou com uma só perna para o impulso (salto de longitude ou de altura a pé-coxinho). Aos quatro anos, a criança já consegue saltar 20 a 25 cm num salto de longitude com extensão e impulso com os dois pés, e aos cinco anos, quase 90 cm. Relativamente ao salto ao pé-coxinho, em que a força e o equilíbrio requeridos são maiores, só aos três ou quatro anos é que se produzem dois ou três saltos encadeados, e dez saltos aos cinco anos (Rigal, 2006).

### **1.3. A Matemática e a Expressão Motora**

Como foi referido anteriormente, ambos os domínios, Matemática e Expressão Motora, se encontram na mesma área nas OCEPE (1997), Área da Expressão e Comunicação. Esta inclusão de vários domínios na mesma área pretende acentuar a inter-relação entre eles (ME, 1997).

Smole (1996) afirma que “pensar o corpo como uma forma de manifestação da inteligência pode soar estranho” uma vez que a tradição cultural recente separa as atividades de raciocínio das atividades de manifestação corporal. No entanto, são várias as propostas e os estudos que indicam a importância dos aspetos corporais como indispensáveis à construção do conhecimento e na elaboração das representações da criança. A mesma autora referencia Steiner (1992) que afirma não ser possível educar o aspeto físico separadamente do intelectual e do espiritual.

Piaget, no passado século, definiu que a inteligência está ligada às sensações e à ação motora nos primeiros anos de vida da criança. Este autor denominou o primeiro estágio de vida como período sensorio-motor, que vai dos zero aos dois anos. Aqui a criança percebe o mundo e atua nele coordenando sensações vivenciadas com comportamentos motores simples, juntando o sensorial a uma coordenação motora primária. No período seguinte, da inteligência simbólica, dos dois aos sete anos, a criança interioriza os esquemas de ação construídos no período anterior (Meneses, 2012).

Ao longo do desenvolvimento da criança, a ação motora tem um papel essencial não só na coordenação de atividades próprias da inteligência sensoriomotora, como no desenvolvimento de outros aspetos da inteligência, intervindo em todos os níveis do desenvolvimento das funções cognitivas (Rigal, 2006).

Para Knapp (1980), a inteligência e a capacidade física melhoram à medida que a criança cresce. Contudo, para “nos apercebermos da existência de uma relação entre a inteligência e a capacidade física, será necessário considerar a idade como um fator constante ou eliminá-la, de maneira a que não afete os resultados. Quando isto é feito, constata-se que a correlação entre a inteligência, medida com a ajuda de testes clássicos de inteligência, e as performances das destrezas motoras é positiva, mas que é geralmente ínfima e, de qualquer modo, muito fraca” (p. 103).

Dishman (1985, 1986) e Morgan e Goldston (1987), referenciados por Serpa (1993), afirmam que a investigação demonstrou que o exercício acarreta o fortalecimento psicológico e bem-estar mental, quer a curto, quer a longo prazo. “De um ponto de vista químico, o exercício físico, porque oxigena o cérebro, ajuda as atividades intelectuais” (Cardoso, 2012, p. 87).

Também Papalia, Olds e Feldmand (2001) consideram que todos os aspetos do desenvolvimento da criança – físico, cognitivo, emocional e social – estão interligados.

Muito temos ouvido falar sobre a contribuição da interdisciplinaridade na educação. No ensino, esta pode ser uma condição de melhoria da sua qualidade, uma vez que orienta a formação global do homem (Fazenda, 1991).

As interações dos diferentes componentes do desenvolvimento psicomotor e da aprendizagem das matemáticas já foram estudadas. A integração das ações motoras na aprendizagem da matemática ou na redução das dificuldades próprias desta

aprendizagem foi iniciada por Maria Montessori (século XX) e ampliada por Jaulin-Mannoni (1965, 1966) e por Diénès (1971-1973) (Rigal, 2006).

Martins e Biembengut (n.d.) afirmam que a criança pode ser incentivada a realizar contagens, comparação de quantidades, identificar algarismos, formas geométricas, iniciando a aprendizagem de conteúdos matemáticos enquanto pratica uma atividade física. A interdisciplinaridade destas duas áreas proporciona a oportunidade para que a criança desenvolva a sua psicomotricidade e a capacidade de estabelecer noções matemáticas presentes no seu dia-a-dia.

Smole (1996) considera que as atividades corporais constituem uma forma para as crianças aprenderem noções e conceitos matemáticos, acrescentando que “não há lugar na matemática para o aluno ‘sem corpo’, especialmente na escola infantil, onde estão as gêneses de todas as representações, de todas as noções, pré-conceitos e conceitos que mais tarde trarão a possibilidade da criança aprender a beleza da matemática como ciência” (p. 121). A ação motora, sobretudo pela manipulação, facilita o acesso aos esquemas representativos e operativos e constitui por isso o ponto de partida concreto e o suporte da aquisição da maioria dos conceitos. No entanto, não podemos afirmar que é o nível de desenvolvimento motor alcançado que explica um melhor rendimento nas aprendizagens escolares, mas sim o facto de que a criança pode experimentar por si mesma para resolver problemas. É por isso que uma boa coordenação motora não é obrigatoriamente sinónimo de um rendimento escolar alto (Rigal, 2006).

Ainda que o papel da ação motora no favorecimento das aprendizagens escolares não esteja demonstrado com clareza, não há dúvida que favorece a evolução global da criança possibilitando-lhe uma maior diversificação de experiências. As atividades motoras finas e globais aperfeiçoam as habilidades motoras de base, facilitam a integração perceptivo-motora e possibilitam as habilidades motoras como ponto de partida das funções cognitivas (Rigal, 2006).

Para Rigal (2006), o facto de as funções perceptivo-motoras e as funções cognitivas se correlacionarem com bastante frequência, levanta a hipótese de que a melhoria das primeiras produz uma melhoria das segundas. Contudo, a existência desta correlação não implica que um fenómeno seja a causa do outro. “Só na medida em que uma atividade motora comporte uma parte importante de habilidades cognitivas é que se pode esperar uma melhoria destas” (p. 23).

O mesmo autor considera que a atividade motora é um ponto de partida concreto e inevitável tanto para a aquisição de conceitos físicos como de elementos perceptivos associados à discriminação das formas ou na aquisição do controlo motor do movimento gráfico. Admitindo que o desenvolvimento perceptivo e intelectual favorecido pela ação motora condiciona em grande parte o êxito escolar, podemos deduzir a existência de uma relação entre ambos. Também Ferreira (2006) afirma que a interdisciplinaridade da Expressão Motora e da Matemática atende “às

necessidades da criança para viver, participar e compreender um mundo que exige diferentes saberes e habilidades” (p. 41).

A aprendizagem de conceitos ou habilidades básicas mediante a educação psicomotora corrobora a ideia de que a ação motora motiva a criança e reforça as suas aquisições. As atividades motoras suscitam, geralmente, um maior interesse na criança, considerando-as mais agradáveis, sobretudo, porque lhe transmite um feedback imediato sobre o êxito ou não da execução de uma instrução dada. “Esta particularidade favorece muito as crianças que aprendem a um ritmo mais lento assim como os que têm dificuldades de aprendizagem” (Rigal, 2006, p. 24).

Também Sicilia (2005) afirma que a educação física terá um lugar de destaque na educação pré-escolar em toda a ação educativa, constitui a base de preparação para múltiplas aprendizagens, de forma mais atrativa para as crianças. Em suma, Meur e Staes (1984) consideram que “a função motora, o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento afetivo estão intimamente ligados na criança: a psicomotricidade quer justamente destacar a relação existente entre a motricidade, a mente e a afetividade e facilitar a abordagem global da criança por meio de uma técnica” (p. 5).

Pesquisámos alguns estudos acerca de ambos os domínios. Em 2004, Moreira e Oliveira afirmaram que a investigação em educação Matemática ao nível da educação pré-escolar era ainda escassa, “sendo por isso importante que os educadores com a sua experiência educativa e conseqüente trabalho colaborativo, juntamente com leituras e formações adequadas, procurem inspiração e façam modificações necessárias no ambiente de aprendizagem da matemática” (p. 26).

Após algum tempo dedicado à pesquisa, pudemos verificar que são poucos os estudos realizados sobre a relação das duas áreas que pretendemos estudar. Como já vimos, encontram-se já alguns estudos sobre a relação do desporto com a atividade cognitiva e o rendimento escolar, mas são escassos em Portugal, sendo que os mais encontrados são de países estrangeiros. O mesmo refere Costa (2007) sobre a relação entre a prática desportiva e o rendimento escolar na sua dissertação de mestrado: “uma área de saber onde a informação é escassa e a maioria das investigações não apresenta resultados confluentes” (p. 3).

Em 1927, Bills, referenciado por Costa (2007), realizou um estudo onde verificou que o aumento da tensão muscular constituía um elemento facilitador da realização de várias tarefas psicológicas, tendo os sujeitos em tais condições revelado maior exatidão na resolução de problemas matemáticos simples. A mesma autora faz referência a Gupta, Sharma e Jaspal (1974), que realizaram estudos sobre os efeitos do exercício aeróbico, verificando que, imediatamente após 2 e 5 minutos de exercícios, o desempenho dos sujeitos em tarefas aritméticas simples aumentou significativamente, tendo decrescido após 10 e 15 minutos.

## Capítulo II - Metodologia

### 1. Objetivos do Estudo

Apesar das diferenças notórias entre a Matemática e a Expressão Motora, pretendemos com este estudo perceber se existe correlação entre ambas nas atividades levadas a cabo, ao nível do tempo de execução de tarefas físicas e de tarefas relativas ao conteúdo matemática classificação simples e classificação múltipla. Para que seja possível esta investigação é indispensável definir os objetivos a alcançar. Assim sendo, o principal objetivo do nosso estudo é:

- ☞ Analisar se existe correlação entre a velocidade de execução de tarefas de matemáticas resolvidas com sucesso e a velocidade de execução de tarefas do domínio motor.

Para além do objetivo geral, definimos ainda os seguintes objetivos específicos:

- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Matemática e os tempos obtidos na atividade de Expressão Motora;
- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Matemática e os tempos obtido na atividade conjunta;
- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Expressão Motora e os tempos obtidos na atividade conjunta.

### 2. Opções Metodológicas

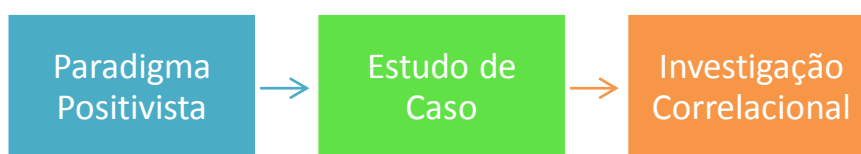


Figura 5 - Opções metodológicas adotadas

O *design* definido para esta investigação é o estudo de caso, assumindo uma tipologia de natureza correlacional, uma vez que pretendemos estudar um grupo compacto de crianças e avaliar a relação entre atividades das duas áreas, analisando como se comporta uma variável, conhecendo o comportamento de outras variáveis. Sendo que a metodologia adotada será essencialmente quantitativa, enquadrando-se no paradigma positivista.

Um estudo de caso é o estudo de um caso, de um indivíduo ou de um grupo específico de indivíduos. Estes oferecem informação útil e aprofundada (Papalia, Olds

e Feldmand, 2001). Yin (1988), citado por Carmo e Ferreira (1998), “define um estudo de caso como uma abordagem empírica que investiga um fenómeno atual no seu contexto real quando os limites entre determinados fenómenos e o seu contexto não são claramente visíveis” (p. 216).

Já um estudo correlacional é a procura de uma correlação entre variáveis, fenómenos que mudam ou variam entre indivíduos ou que podem variar para propósitos de investigação. Segundo Papalia, Olds e Feldmand (2001, p. 40), “as correlações permitem-nos predizer uma variável com base numa outra”. A correlação pode ser expressa em termos de direção podendo ser positivas, quando as variáveis aumentam ou diminuem em simultâneo, ou negativas, quando uma variável aumenta e a outra diminui.

A correlação pode ser linear ou curvilínea. Na primeira, a evolução das variáveis mantém-se constante, ao passo que na segunda, uma variável aumenta enquanto a outra também aumenta até que ocorre uma “reversão” e uma das variáveis começa a diminuir enquanto a outra continua a aumentar. Esta pode ser graduada – grau de correlação – e este valor é expresso como um coeficiente que varia entre 0.00 e +1.00 ou -1.00. Quando este valor está perto de +1.00 ou -1.00, as variáveis estão altamente correlacionadas. A correlação apresenta valores baixos, perto de 0.00, quando não há correlação entre as variáveis (Carmo e Ferreira, 1998).

O coeficiente de correlação linear indica o grau de ligação entre as variáveis. A noção de correlação faz referência ao “grau de semelhança, em grandeza e em sentido de variação, da evolução dos valores de duas variáveis” (Rosental e Frémontier-Murphy, 2011).

Levin (1987), referenciado por Carmo e Ferreira (1998), em relação à correlação linear, classifica a força e o sentido da correlação de acordo com os coeficientes de correlação linear que se apresentam em seguida.

**Tabela 7** - Coeficientes de correlação linear (Carmo e Ferreira, 1998)

<b>Correlação Negativa</b>		<b>Correlação Positiva</b>
- 1.00 – perfeita	0.00 ausência de correlação	+ 0.10 – fraca
- 0.95 – forte		+ 0.50 – moderada
- 0.50 – moderada		+ 0.95 – forte
- 0.10 – fraca		+ 1.00 – perfeita

Já Santos (2007) propõe uma classificação da correlação linear diferente de Levin (1987), como podemos confirmar na tabela seguinte.

**Tabela 8** - Classificação da correlação linear (Santos, 2007, p. 148)

Coeficiente de correlação	Correlação
$r = 1$	Perfeita positiva
$0,8 \leq r < 1$	Forte positiva
$0,5 \leq r < 0,8$	Moderada positiva
$0,1 \leq r < 0,5$	Fraca positiva
$0 < r < 0,1$	Ínfima positiva
0	Nula
$-0,1 < r < 0$	Ínfima negativa
$-0,5 < r \leq -0,1$	Fraca negativa
$-0,8 < r \leq -0,5$	Moderada negativa
$-1 < r \leq -0,8$	Forte negativa
$r = -1$	Perfeita negativa

Quanto maior for a magnitude da correlação entre as variáveis, maior será a capacidade de prever uma a partir da outra. Contudo, apesar das correlações sugerirem possíveis causas, não permitem tirar conclusões de causa e efeito, ou seja, podemos afirmar que as variáveis estão relacionadas, mas não podemos concluir que uma causa a outra, ou que uma é efeito da outra (Papalia, Olds e Feldmand, 2001).

Os objetivos de uma investigação quantitativa consistem essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos e testar teorias (Carmo e Ferreira, 1998).

### 3. Descrição do estudo

#### 3.1. Local de Implementação da Investigação

A investigação foi levada a cabo no local da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, isto é, no Jardim de Infância Quinta das Violetas, pertencente ao Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva de Castelo Branco. A caracterização desta instituição pode ser lida no Capítulo I, ponto 1.2.2. do presente relatório.

### 3.2. Sujeitos do Estudo

Fizeram parte integrante deste estudo as crianças da sala 2 do Jardim de Infância referido no ponto anterior, caracterizado anteriormente neste relatório, no Capítulo I, ponto 1.4.2., com quem foi realizada a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.

Este grupo de crianças era inicialmente constituído por dez crianças com quatro anos e treze crianças com cinco anos. No entanto, durante a prática supervisionada, uma criança de quatro anos do género masculino deixou de frequentar o jardim de infância e entrou para o grupo uma criança de cinco anos do género feminino.

Uma das crianças do grupo costumava faltar muito ao jardim de infância, sendo impossível saber quando estaria presente e quando não estaria. Por esta razão, foi necessário excluir esta criança, de cinco anos do género masculino, do nosso estudo, pois não compareceu a vários momentos de recolha de dados.

**Tabela 9** - Características dos sujeitos do estudo

Característica		Número de Crianças	%
Género	Masculino	9	40,91
	Feminino	13	59,09
Idade	4 anos	9	40,91
	5 anos	13	59,09

### 3.3. Tarefas Realizadas

Inicialmente achámos importante e relevante fazer uma avaliação diagnóstica a fim de perceber se as crianças têm ou não consolidados os conceitos de classificação simples e classificação múltipla. Para tal foram aplicadas as seguintes tarefas:

**a)** Classificação múltipla de figuras geométricas – atividade em grande grupo:

Esta atividade foi realizada em grande grupo e cada criança classificou uma figura geométrica (escolhida aleatoriamente) de acordo com a sua forma, a sua cor e o seu tamanho, colocando-a numa tabela previamente construída para o efeito. De um modo geral, todas as crianças conseguiram classificar a sua figura sem hesitações, apenas duas crianças erraram a colocação da figura na tabela, contudo oralmente classificaram-na corretamente.

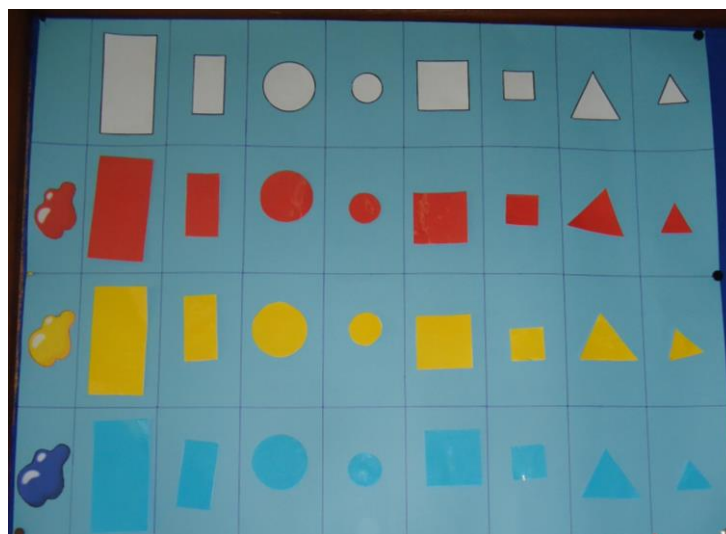


Figura 6 - Atividade de classificação múltipla

**b) Classificação múltipla de figuras geométricas – atividade individual:**

Aqui a atividade era distinta em função da idade da criança, ou seja, havia uma tabela de classificação para as crianças de 4 anos e outra diferente para as crianças de 5 anos.

Assim, a tarefa das crianças de 4 anos pressupunha a picotagem de figuras geométricas e a sua colagem numa tabela, classificando-a de acordo com a sua forma e a sua cor. As tabelas preenchidas pelas crianças de 4 anos podem ser consultadas no Anexo B.

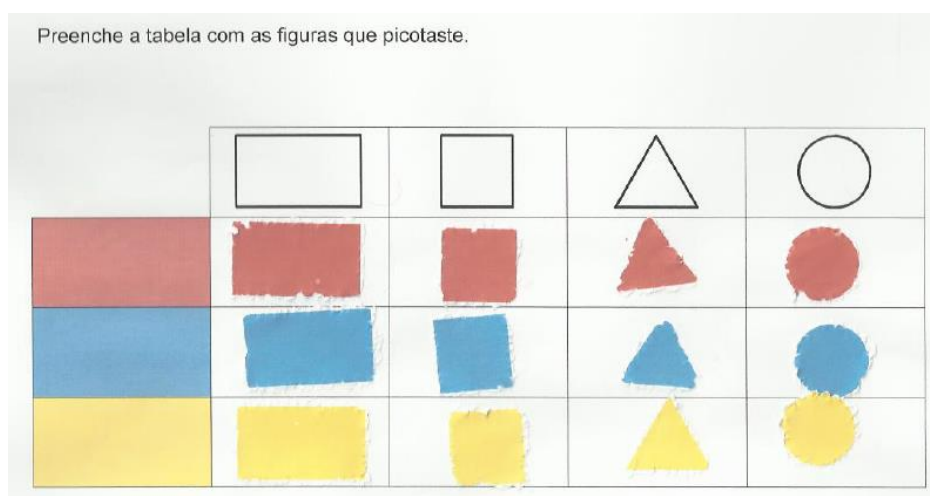


Figura 7 - Atividade individual de classificação (4 anos)

Já a tarefa das crianças de 5 anos pressupunha o preenchimento de uma tabela de dupla entrada com cruces classificando as figuras geométricas de acordo com a forma, a cor e o tamanho. As tabelas preenchidas pelas crianças de 5 anos podem ser consultadas no Anexo C.

Preenche a tabela com X nas características da figura.

	X	X			X	X			X
		X				X			X
			X		X				X
				X			X		X
	X					X		X	
		X			X			X	
			X			X		X	
				X			X	X	

Figura 8 - Atividade individual de classificação (5 anos)

Relativamente a estas atividades, concluímos, que na sua generalidade, todo o grupo compreendeu e classificou acertadamente as figuras geométricas. À exceção de algumas crianças que necessitaram de mais apoio e acompanhamento. Após a análise destes resultados, considerámos importante confirmar as respostas das crianças e perceber se estas classificaram conscientemente as figuras. Assim, decidimos inquirir as crianças acerca das suas respostas e o porquê das mesmas, a fim de corroborar se estes conceitos estavam ou não assimilados, chegando à conclusão que sim.

Após concluirmos que o tema da classificação simples e classificação múltipla não era desconhecido para as crianças, pudemos avançar para as atividades de onde recolheríamos os dados para o teste de correlação. Realizámos uma atividade de cada área e uma atividade onde combinámos as tarefas de ambas as áreas. As três atividades foram realizadas por cada criança individualmente e foram cronometradas. Assim, as atividades foram as seguintes:

**A) Atividade de Matemática:** consistia num “percurso” de quatro tarefas de classificação. Numa mesa encontravam-se quatro conjuntos de blocos lógicos dos quais as crianças deveriam escolher as peças que respeitassem a classificação pedida num desenho ao lado. Na primeira caixa, as crianças deveriam escolher somente que

respeitassem a forma “círculo”. Na segunda caixa, pretendia-se a recolha de todas as peças azuis. Na terceira caixa, deveriam escolher as peças retangulares amarelas. Na última caixa, procuravam as peças quadrangulares, vermelhas, de tamanho pequeno.



**Figura 9** - Exemplo de atividade de Matemática: classificação simples segundo a forma

**B) Atividade de Expressão Motora:** consistia num percurso de quatro tarefas físicas: saltar dentro de um saco ao longo de cerca de 2 metros; passar por baixo de uma mesa, gatinhando; correr ao longo de cerca de 5 metros; saltar 5 arcos.



**Figura 10** - Exemplo de atividade de Expressão Motora: corrida

**C) Atividade Conjunta:** consistia num percurso de oito tarefas, intercalando as duas áreas, ou seja, as crianças realizaram a primeira tarefa de Matemática e a primeira de Expressão Motora, a segunda de Matemática e a segunda de Expressão Motora, e assim em diante: 1) classificação simples segundo a forma; 2) corrida de saco; 3) classificação simples segundo a cor; 4) passar por baixo de uma mesa...

## 4. Recolha de Dados

Para a realização de uma investigação é sempre necessário pensar nas formas de recolha da informação que a própria investigação vai proporcionando.

Segundo Coutinho (2008), Latorre (2003) divide um conjunto de técnicas e instrumentos de recolha de dados em três categorias: 1. técnicas baseadas na observação; 2. técnicas baseadas na conversação e 3. análise de documentos. Na nossa investigação, utilizaremos sobretudo técnicas da primeira categoria: técnicas baseadas na observação. Segundo o mesmo autor, estas técnicas estão centradas na perspetiva do investigador, que observa em direto e presencialmente o fenómeno em estudo (Coutinho, 2008).

Para a recolha de dados, de entre estas técnicas, usámos notas de campo e observação direta. A observação foi a base de toda a recolha de dados, observámos os comportamentos das crianças durante a realização das diversas atividades, assegurando que estas eram realizadas com sucesso. Durante e após a realização das atividades, foram registadas notas de campo: registo da avaliação diagnóstica dos conhecimentos das crianças sobre classificação simples e classificação múltipla; registo da cronometragem das várias atividades de ambas as áreas. Foram feitos registos audiovisuais, fotografias e vídeos, como evidências e que poderiam ser usados para a confirmação de dados.

As notas de campo são todos os registos detalhados efetuados pelo observador ao longo da observação, podendo envolver reflexões, interpretações, emoções, e sendo um bom auxiliar de memória para quando o observador pretender registar com maior detalhe os resultados da sua observação (Carmo e Ferreira, 1998).

Martins (1996) afirma que a observação é um acontecimento multifacetado em investigação educacional. Já Carmo e Ferreira (1998) referem que “observar é selecionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão” (p. 111). Everison e Green (1986), citados por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005), aludem à observação como um conjunto de utensílios de recolha de dados e processo de tomadas de decisões.

A observação realizada designa-se por observação participante, na qual o observador se insere no grupo observado, permitindo uma análise global e intensiva do objeto de estudo (Almeida e Pinto, 1995), uma vez que estaremos em contacto com as crianças no seu dia-a-dia dentro e fora da sala de jardim de infância. Para Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005), na observação participante, o investigador é o principal instrumento de observação. Aqui, a observação é privilegiada pela interação observador-observado, tendo por objetivo a recolha dos dados (sobre ações, opiniões ou perspetivas) aos quais um observador exterior não teria acesso (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 2005).

## 5. Tratamento de Dados

Os dados recolhidos foram tratados estatisticamente com recurso ao programa Excel 2010, fazendo uma análise descritiva e calculando os coeficientes de correlação entre:

- ☞ os resultados de Matemática e os resultados de Expressão Motora;
- ☞ os resultados de Matemática e os resultados da atividade conjunta;
- ☞ os resultados de Expressão Motora e os resultados da atividade conjunta.

## 6. Procedimentos Éticos

É fundamental respeitar todos os intervenientes do nosso estudo, como tal as crianças serão informadas das atividades e da forma de realização das mesmas, bem como do registo de informações. Serão também cumpridos os seguintes procedimentos éticos necessários:

- ☞ Conservação do anonimato de todos os indivíduos estudados;
- ☞ Conservação da privacidade e da confidencialidade de todos os dados;
- ☞ Proteção dos direitos, interesses e sensibilidades das crianças.

## Capítulo III - Análise e Interpretação dos Dados

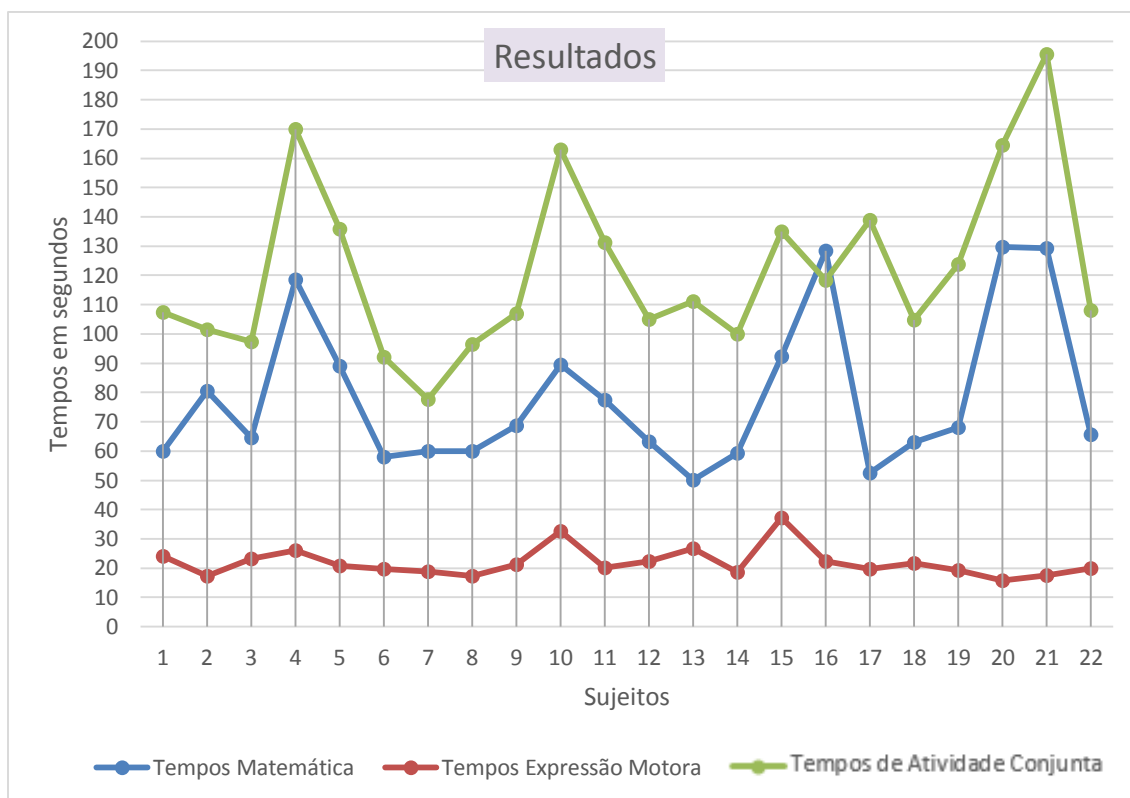
A análise dos dados é feita em função dos objetivos que se pretendem atingir com a investigação. Como já foi referido anteriormente, os objetivos deste estudo são:

- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Matemática e os tempos obtidos na atividade de Expressão Motora;
- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Matemática e os tempos na atividade conjunta;
- ☞ verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Expressão Motora e os tempos obtidos na atividade conjunta.

Neste capítulo são apresentados os resultados relativos ao estudo, abordando-se os mais relevantes para esta investigação. Num primeiro ponto expomos os dados relativos a cada uma das atividades e a sua análise descritiva (valores mínimos, valores máximos, médias e desvio padrão). Num segundo ponto expomos os resultados relativos à correlação das variáveis em estudo.

### 1. Análise Descritiva

A análise descritiva apresenta-nos os valores máximo e mínimo – que representam os valores da criança que demorou mais tempo na execução e da criança que demorou menos tempo, respetivamente –, a amplitude, a média e o desvio-padrão para cada conjunto de dados referentes a cada atividade. Relembramos que o total de sujeitos que realizaram estas atividades corresponde a 22 crianças, sendo que estas são apresentadas por números de 1 a 22 no gráfico estando distribuídas de acordo com as suas idades. Estes dados foram obtidos através da utilização do programa Excel 2010.



**Gráfico 1 - Resultados das atividades**

O gráfico anterior apresenta-nos os tempos de execução registados durante a realização das três atividades cronometradas.

Observando a linha azul, vemos os resultados obtidos na realização do percurso de matemática. Para esta atividade, o valor máximo obtido foi de 129,75 segundos e o valor mínimo foi de 50,16 segundos, existindo por isso uma amplitude de cerca de 1 minuto e 20 segundos. Já a média apresenta um valor de 78,57 segundos e o desvio padrão é de 25,26 segundos.

A linha vermelha, por sua vez, refere-se aos tempos de execução registados durante a realização do percurso de Expressão Motora. Para esta atividade, o valor máximo obtido foi de 37,16 segundos e o valor mínimo foi de 15,82 segundos, dando-nos uma amplitude de 21,34 segundos. Já a média apresenta um valor de 21,92 segundos e o desvio padrão é de 4,93 segundos.

Já a linha verde representa os tempos de execução registados durante a realização do percurso que combina as atividades anteriores. Aqui obtivemos um valor máximo de 195,65 segundos, um valor mínimo de 77,59 segundos e, por isso, uma amplitude de perto de 2 minutos. A média apresenta um valor de 122,04 segundos e o desvio padrão é de 28,84 segundos.

Podemos ver ainda que a criança (21) que demorou mais tempo na execução da atividade de Matemática e da atividade conjunta foi das mais rápidas na execução da atividade de Expressão Motora. Outro destaque vai para a criança número 13, que foi

a mais rápida na execução da atividade de Matemática, mas encontra-se entre as quatro que demoraram mais tempo na realização da atividade de Expressão Motora. Os resultados de cada criança para cada uma das atividades podem ser consultados no Anexo D.

## 2. Teste Correlacional

Segundo Rosental e Frémontier-Murphy (2011), quando procuramos uma relação entre variáveis, interessa começar por construir “uma representação gráfica que indique como evoluem os valores de uma quando as de outra evoluem” (p. 134).

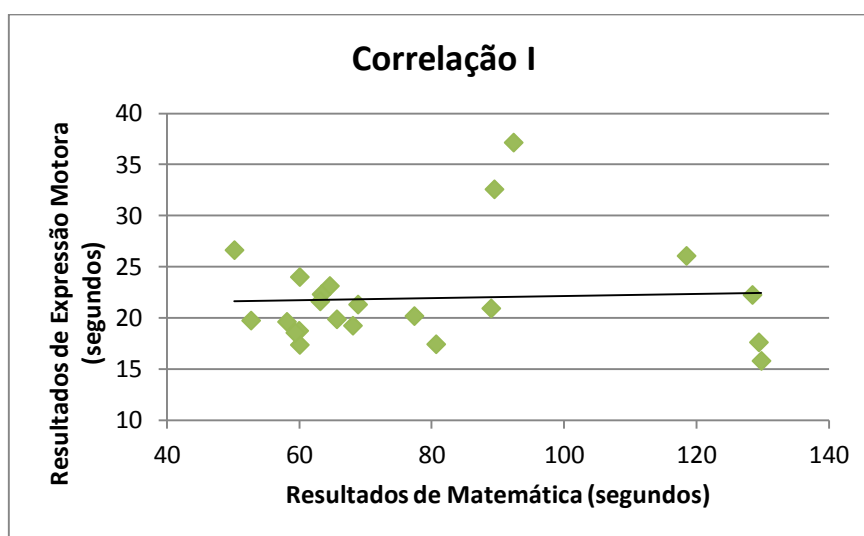
Para a realização do teste correlacional utilizámos o programa Excel 2010 e tivemos em conta os coeficientes de correlação linear definidos por Santos (2007), apresentados anteriormente na tabela 8.

Assim, realizámos três testes de correlação:

- i) **Correlação I:** resultados do percurso de Matemática com os resultados do percurso de Expressão Motora;
- ii) **Correlação II:** resultados do percurso de Matemática com os resultados do percurso conjunto;
- iii) **Correlação III:** resultados do percurso de Expressão Motora com os resultados do percurso conjunto.

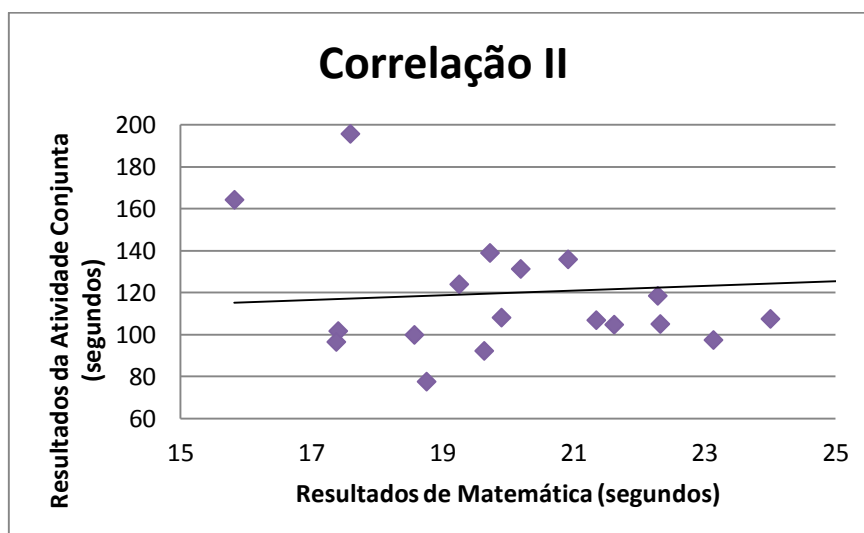
Os seguintes gráficos representam nuvens de pontos que nos fornecem uma primeira ferramenta para determinar a existência eventual de uma ligação entre as variáveis. Cada indivíduo é representado por um ponto que corresponde a um valor para a primeira variável e um valor para a segunda variável, estando assim representada a população pelo conjunto de pontos (Rosental e Frémontier-Murphy, 2011).

**Correlação I:** verifica-se uma correlação ínfima positiva de valor  $r=0,051$ .



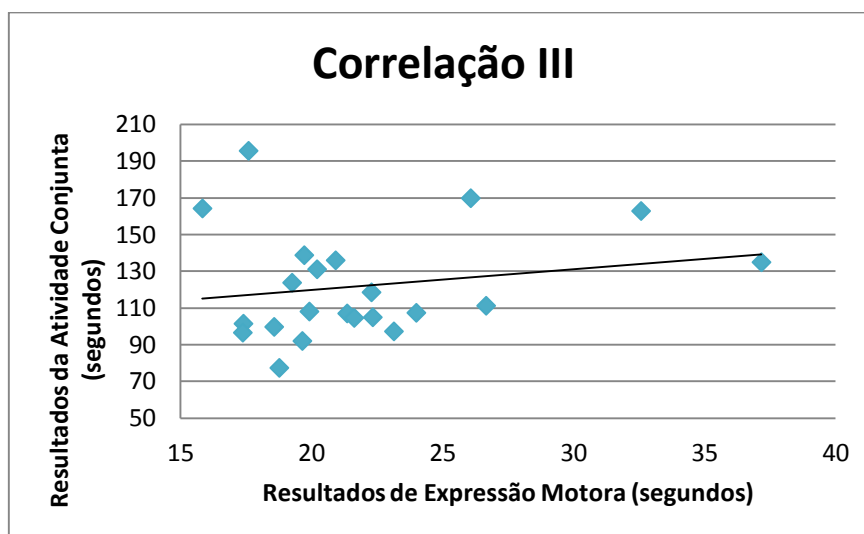
**Gráfico 2** - Correlação entre os resultados da atividade de Matemática e os resultados da atividade de Expressão Motora

**Correlação II:** verifica-se uma correlação moderada positiva de valor  $r=0,749$ .



**Gráfico 3** - Correlação entre os resultados da atividade de Matemática e os resultados da atividade conjunta

**Correlação III:** verifica-se uma correlação fraca positiva de valor  $r=0,191$ .



**Gráfico 4** - Correlação entre os resultados da atividade de Expressão Motora e os resultados da atividade conjunta

Ao isolarmos os dados referentes apenas ao grupo de crianças com cinco anos, obtemos valores mais significativos. Sendo que o índice da correlação I toma o valor de  $r=0,315$ , ou seja, uma correlação fraca positiva. O índice da correlação II corresponde a  $r=0,843$ , sendo por isso uma correlação forte positiva. Por sua vez, a correlação III tem um índice de  $r=0,678$ , ou seja, uma correlação moderada positiva.

Não encontramos qualquer estudo semelhante ao presente, que avaliasse a correlação entre atividades das áreas já referidas, o que não permite algum tipo de comparação. No entanto, os nossos dados vão ao encontro da citação de Knapp (1980, p. 103) que afirma que “constata-se que a correlação entre a inteligência, medida com a ajuda de testes clássicos de inteligência, e as performances das destrezas motoras é positiva, mas que é geralmente ínfima e, de qualquer modo, muito fraca”, uma vez que os índices de correlação encontrados se situam entre a correlação ínfima positiva e a correlação moderada positiva. Vimos ainda que estes índices alteravam significativamente quando isolávamos os dados das crianças de cinco anos, como podemos constatar pela observação da tabela seguinte.

**Tabela 10 - Índices de Correlação**

Correlação	Índice Geral	Tipo de Correlação	Índice dados de crianças de 5 anos	Tipo de Correlação
I	r=0,051	Ínfima positiva	r=0,315	Fraca positiva
II	r=0,749	Moderada positiva	r=0,843	Forte positiva
III	r=0,191	Fraca positiva	r=0,678	Moderada positiva

Podemos afirmar, através do índice de correlação entre a atividade de Matemática e a atividade conjunta, que, de um modo geral, as crianças que conseguiram melhores resultados na realização da atividade de Matemática foram aquelas que alcançaram também os melhores resultados na atividade conjunta, independentemente de terem tido ou não os melhores resultados na atividade de Expressão Motora. Ou seja, o fator que mais condicionou o sucesso na atividade conjunta foi a velocidade de execução das tarefas de Matemática e não tanto das tarefas de Expressão Motora.

Relembremos o caso do sujeito 21, que serve de exemplo ao que acabámos de referir. Este foi o sujeito que obteve o maior tempo de execução na atividade de Matemática e na atividade conjunta, no entanto encontra-se entre aqueles que levaram menos tempo na execução da atividade de Expressão Motora.

## Capítulo IV - Considerações Finais e Recomendações

Relembrando uma vez mais o objetivo da presente investigação, notemos que pretendíamos verificar a existência de correlação entre a velocidade de execução de atividades de Matemática e a velocidade de execução de atividades de Expressão Motora.

Após o tratamento de dados, verificámos a existência de correlação positiva entre as várias atividades, sendo que a correlação estatisticamente mais significativa, cujo valor era  $r=0,749$ , foi encontrada no teste aos resultados da atividade de Matemática com os da atividade conjunta. Vimos ainda que este dado se altera quando nos cingimos aos resultados relativos apenas às crianças de cinco anos, assumindo um valor de  $r=0,843$ , que indica uma correlação forte positiva.

Assim, podemos agora verificar que foram atingidos os objetivos a que nos propusemos:

- ☞ Verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Matemática e os tempos obtidos na atividade de Expressão Motora:
  - ❖ Verifica-se. Existe uma correlação ínfima positiva, de valor  $r=0,051$ .
- ☞ Verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Matemática e os tempos na atividade conjunta:
  - ❖ Verifica-se. Existe uma correlação moderada positiva, de valor  $r=0,749$ .
- ☞ Verificar se existe correlação entre os tempos obtidos na atividade de Expressão Motora e os tempos obtidos na atividade conjunta:
  - ❖ Verifica-se. Existe uma correlação fraca positiva, de valor  $r=0,191$ .

Este estudo apresentou algumas limitações. Primeiramente, o número de sujeitos era reduzido, desta forma é totalmente impossível generalizar os resultados obtidos. Também a falta de experiência no campo da investigação é considerada como uma limitação. Consideramos ainda que o facto de as atividades terem sido realizadas individualmente exigiu mais tempo na recolha de dados e impossibilitou que estas fossem incluídas nas planificações, sendo por isso necessário que se realizassem no tempo que as crianças dispõem para atividades livres e escolhidas por si. Também o facto de as crianças se encontrarem sozinhas com a investigadora poderá ter levado a situações de inibição ou timidez por parte de algumas crianças.

Consideramos relevante e pertinente dar continuidade ao tema abordado e alargar o mesmo estudo a outras amostras. Seria também interessante que se alterasse o conteúdo abordado no domínio da Matemática, por exemplo, explorar padrões, seriação, ou outros.

## Bibliografia

- Abrantes, P., Serrazina, L. e Oliveira, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.
- Almeida, J. F. e Pinto, J. M. (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- Antunes, R. e Monteiro, M. (1992). *Estruturas dos Sistemas Educativos da Comunidade Europeia* (1ª ed.). Lisboa: GEP (Gabinete de Estudos e Planeamento).
- Barros, M. G. e Palhares, P. (1997). *Emergência da Matemática no Jardim-de-Infância*. Porto: Porto Editora.
- Brito, A. (1971). *Educação física infantil - Teoria e prática* (3.ª aumentada ed.). Lisboa: Livraria Portugal.
- Caldeira, A. (s.d.). *Prática Pedagógica*. Obtido em 27 de 05 de 2014, de Gestrado - Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente: <http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=328>
- Câmara Municipal de Castelo Branco. (s.d.). *Município - Mapa Territorial*. Obtido em 30 de 10 de 2013, de Castelo Branco Câmara Municipal: <http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=mapaterritorial>
- Cardoso, J. R. (2012). *O Método Ser Bom Aluno - 'Bora lá?* Lisboa: Guerra e Paz, Editores S.A.
- Carmo, H. e Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Carvalho, I. (1996). *Educação Pré-Escolar em Portugal*. Lisboa: Ministério de Educação - Departamento de Educação Básica.
- Correia, M. C. (1984). *Jogos de Matemática - Blocos Lógicos*. Porto: Edições ASA.
- Costa, A. F. (2007). *Prática Desportiva e Rendimento Académico - Um Estudo com Alunos do Ensino Secundário*. Obtido em 16 de 09 de 2013, de Psicologia na Actualidade: <http://www.psicologianaactualidade.com/upload/Pr%C3%A1tica%20Desportiva%20e%20Rendimento%20Acad%C3%A9mico.pdf>
- Coutinho, C. (2008). *Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. Obtido em 15 de 09 de 2013, de [http://faadsaze.com.sapo.pt/12\\_tecnicas.htm](http://faadsaze.com.sapo.pt/12_tecnicas.htm)
- Departamento da Educação Básica. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.
- Fazenda. (1991). *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez.
- Ferreira, V. (2006). *Educação Física. Interdisciplinaridade, aprendizagem e inclusão*. Rio de Janeiro: Editora Sprint LTDA.
- Gallahue, D. L. (2010). Desenvolvimento motor e aquisição da competência motora na educação de infância. Em B. S. (org.), *Manual de Investigação em Educação de Infância* (A. M. Chaves, Trad., 2ª ed., pp. 49-83). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian - Serviço de Educação e Bolsas.
- Knapp, B. (1980). *Desporto e Motricidade*. (M. T. Santos, Trad.) Lisboa: Compendium.

- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. e Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas* (2.<sup>a</sup> ed.). (M. J. Reis, Trad.) Lisboa: Instituto Piaget.
- Martins, E. (1996). *Sínteses de investigação qualitativa*. Castelo Branco: Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Martins, M. e Biembengut, M. (n.d.). *Educação Física & Educação Matemática na Pré-escola*. Obtido em 16 de 09 de 2013, de UNESP - Campus Rio Claro: [http://www2.rc.unesp.br/eventos/matematica/ebapem2008/upload/84-1-A-gt11\\_martins\\_ta.pdf](http://www2.rc.unesp.br/eventos/matematica/ebapem2008/upload/84-1-A-gt11_martins_ta.pdf)
- Meneses, H. S. (18 de 07 de 2012). *O Período Sensorio-Motor de Piaget*. Obtido em 15 de 09 de 2013, de Psicolado.com: <http://artigos.psicologado.com/psicologia-geral/desenvolvimento-humano/o-periodo-sensorio-motor-de-piaget>
- Meur, A. D. e Staes, L. (1984). *Psicomotricidade Educação e Reeducação*. São Paulo: Editora Manole.
- Moreira, D. e Oliveira, I. (2003). *Iniciação à Matemática no Jardim de Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Moreira, D. e Oliveira, I. (2004). *O Jogo e a Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. e Feldmand, R. D. (2001). *O Mundo da Criança* (8<sup>a</sup> ed.). (I. Soares, A. Bastos, C. Martins, I. Jongenelen, O. Cruz, & T. Gonçalves, Trads.) Lisboa: McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Pimenta, S. G. (2004). *O estágio e a docência*. São Paulo: Cortez.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria - Acciones motrices y primeros aprendizajes* (1<sup>a</sup> ed.). Barcelona, Espanha: INDE Publicaciones.
- Rosental, C. e Frémontier-Murphy, C. (2011). *Introdução aos Métodos Quantitativos em Ciências Humanas e Sociais*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Santos, C. (2007). *Estatística Descritiva*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Scaldeferri. (2003). *O conceito de tempo: da abordagem cognitiva à perspectiva sócio-interacionista*. Obtido em 14 de 01 de 2014, de <http://anpuh.org/anais/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S22.174.pdf>
- Serpa, S. (Novembro/Dezembro de 1993). *Actividade Física e Benefícios Psicológicos - Uma tomada de posição*. *Horizonte - Revista de Educação Física e Desporto* N.º 58.
- Sicilia, A. O. (2005). *Atividade Física y Desarrollo - Ejercicio físico desde el nacimiento*. Sivilla - España: Editorial Deportiva Wanceulen.
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Alfragide: Edições ASA.
- Smole, K. (1996). *A Matemática na Educação Infantil - A teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas.

## **Legislação**

Decreto-Lei n.º 115-A/98 de 4 de maio – Regime de Autonomia das Escolas

Decreto-Lei n.º 75/2010 de 23 de junho – Estatuto da Carreira Docente

Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro – Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar

Despacho Conjunto 268/97 de 25 de agosto – Normas de instalações



## **Anexo A - Exemplo de Planificação do 1º Ciclo do Ensino Básico**

---

## PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA - GUIÃO DE ATIVIDADES

### Elementos de identificação

**Professor Cooperante:** Professor Victor Santos

**Alunos de Prática Supervisionada:** Alice Alves

**Professor Supervisor:** Professor Doutor António Pais

**Turma:** 3º Ano

**Unidade temática:** Bem-vinda primavera      **Semana de** 9, 10 e 11 de abril

### Conteúdo programático

#### Objetivos didáticos gerais

- Saber escutar, para organizar e reter informação essencial, discursos breves em português padrão;
- Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros;
- Ler para formular opinião de textos variados;
- Ler em voz alta com fluência textos com extensão e vocabulário adequados;
- Explicitar regras e procedimentos nos diferentes planos do conhecimento explícito da língua;
- Mobilizar o conhecimento adquirido para melhorar o desempenho pessoal no modo oral e no modo escrito;
- Compreender as grandezas comprimento (perímetro) e área;
- Construir figuras no plano;
- Comunicar oralmente e por escrito, recorrendo à linguagem natural e à linguagem matemática, interpretando, expressando e discutindo resultados, processos e ideias matemáticas;
- Identificar elementos básicos do Meio Físico envolvente: relevo.

### Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares

#### Estudo do Meio

<i>Domínios Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
Bloco 3 - À descoberta do ambiente natural	- Distinguir formas de relevo: montanha, vale, planície, planalto: observando o indiretamente e localizando no mapa.	Aspectos físicos do meio local: o relevo	- Distingue as formas de relevo em estudo: montanha, vale, planície e planalto. - Observa as diferentes formas de relevo em fotografias e ilustrações. - Localiza no mapa as formas de relevo estudadas.

#### Português

<i>Domínios/ Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
Oralidade	- Escutar para aprender e construir conhecimentos. 1. Identificar informação essencial. 2. Pedir esclarecimentos acerca do que ouviu.  - Produz um discurso oral com correção. 1. Usar a palavra com um tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequados.		- Identifica informação essencial, do que ouve.  - Usa a palavra com um tom de voz audível, articulando e ritmando adequadamente.

Leitura escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produz discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</li> <li>1. Descrever.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descreve imagens corretamente, transmitindo o que vê e o que sente.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler em voz alta palavras e textos.</li> <li>- Ler textos diversos.</li> <li>- Apropriar-se de novos vocábulos.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lê com clareza e ritmo adequado em voz alta.</li> <li>- Apropria-se dos novos vocábulos, pronunciando-os e escrevendo-os corretamente, sabendo qual o seu significado.</li> </ul>
Gramática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organizar os conhecimentos do texto.</li> <li>1. Identificar o tema ou assunto do texto;</li> <li>2. Referir, em poucas palavras, o essencial do texto.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica o tema ou o assunto dos textos lidos.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produzir novas palavras adicionando prefixos e sufixos a um radical.</li> </ul>	Prefixos e sufixos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica prefixos e sufixos.</li> <li>- Forma novas palavras adicionando prefixos e sufixos a um radical.</li> </ul>

### Matemática

<i>Domínios/ Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
Geometria e medida	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir figuras usando o Tangram.</li> <li>- Identificar a área do Tangram como o conjunto das sete peças que o constituem.</li> <li>- Relacionar perímetro e área.</li> <li>- Construir figuras, no geoplano, usando o quadrado como unidade de área e o lado do quadrado como unidade de perímetro.</li> </ul>	Perímetro e área	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Constrói as figuras propostas usando o Tangram.</li> <li>- Identifica a área do Tangram como o conjunto das sete peças que o constituem.</li> <li>- Relaciona as duas grandezas em estudo.</li> <li>- Constrói figuras, no geoplano, usando as medidas estabelecidas</li> </ul>



### Expressão Plástica


<i>Domínios/Blocos</i>	<i>Descritores de desempenho / Objetivos específicos</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Resultados esperados / Avaliação</i>
Bloco 1 Descoberta organização progressiva de volumes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construir um calendário anual não convencional.</li> </ul>	Construções	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Constrói um calendário não convencional, seguindo as instruções dadas.</li> </ul>
Bloco 2 Descoberta organização progressiva de superfícies	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ilustrar de forma pessoal.</li> <li>- Pintar construções.</li> </ul>	Desenho  Pintura	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ilustra e pinta a seu gosto o calendário construído.</li> </ul>

### Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem - Guião de aula

Terça-Feira 09/04/2013

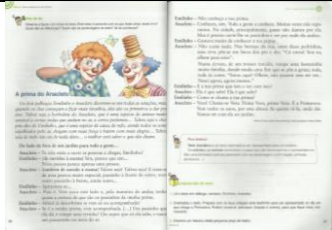
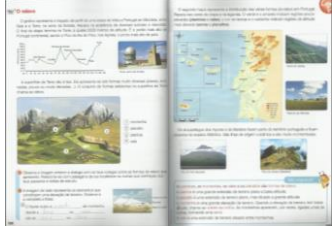
*Responsável pela execução: Alice Alves*

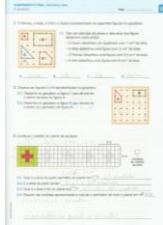
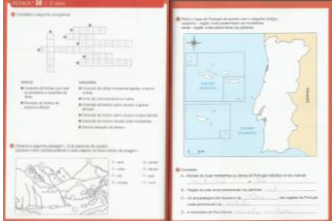
<p><b>Tema integrador:</b> A Primavera</p> <p><b>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</b>  <u>Português:</u> prefixo; sufixo.  <u>Matemática:</u> área; tangram; retângulo.</p>	<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ PowerPoint (Anexo 1);</li> <li>➤ Tangrans dos alunos;</li> <li>➤ Texto sobre a primavera (Anexo 2);</li> <li>➤ Calendário não convencional;</li> <li>➤ Materiais de uso diário.</li> </ul>
<p><b>Elemento integrador:</b> Tangram: explorado e manipulado na matemática e figuras construídas com as suas peças ilustram o texto de Português.</p>	
<p><b>SUMÁRIO:</b> Trabalho de exploração do tangram para abordagem da área. Leitura, análise e interpretação de um texto sobre a primavera, ilustrado com figuras elaboradas com o tangram. Conclusão da atividade de expressão plástica da semana anterior.</p>	
<p><b>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:</b></p>	
<p style="text-align: center;">Designação da atividade</p> <p>Atividade 1 - Apresentação do tangram.</p> <p>Atividade 2 - Distribuição dos tangrans.</p> <p>Atividade 3 - Exploração do conceito de área através do tangram.</p> <div data-bbox="352 1234 580 1406" style="text-align: center;">  </div> <p>Atividade 4 - Realização de uma ficha.</p> <div data-bbox="381 1469 552 1693" style="text-align: center;">  </div> <p>Atividade 5 - Questão sobre as imagens construídas.</p> <p>Atividade 6 - Leitura, análise e interpretação de um texto sobre a primavera, ilustrado com figuras elaboradas com o tangram.</p>	<p style="text-align: center;">Procedimentos de execução</p> <p>1.1. O professor mostra um tangram colorido, lembrando as suas características;          1.2. Explicação das atividades seguintes e dos seus objetivos.</p> <p>2.1. Distribuição dos tangrans de madeira dos alunos.</p> <p>3.1. Apresentação de um PowerPoint;          3.2. Leitura, em voz alta pelos alunos, do texto do PowerPoint: a leitura é interrompida para serem dadas explicações sempre que necessário;          3.3. Manipulação do tangram, construindo as figuras que surgem no PowerPoint.</p> <p>4.1. Realização da ficha da página 56 do livro de fichas com atividades focalizadas na área, no perímetro e na manipulação do tangram;          4.2. Concluir que todas as figuras construídas têm a mesma área pois utilizam as mesmas peças.</p> <p>5.1. Desafio aos alunos: o que nos fazem lembrar as imagens construídas (do PowerPoint)? - procedimento de integração didática.</p> <p>6.1. Antes de Ler:          6.1.1. distribuição do texto fotocopiado;          6.1.2. ativação do conhecimento prévio através da exploração de elementos paralinguísticos do texto (título do texto e ilustração) - recriação do ambiente da leitura;</p> <p>6.2. Durante a Leitura:</p>

 <p>Atividade 7 - Formação de novas palavras.</p> <p>Atividade 8 - Conclusão da atividade de expressão plástica da semana anterior.</p>	<p>6.2.1. leitura silenciosa do texto;          6.2.2. leitura em voz alta pelos alunos;          6.3. Depois de Ler:          6.3.1. análise oral do texto:          - identificação das partes que constituem o texto;          - identificação do tema e do assunto - primavera; o que acontece na primavera;          - quando é que começa a primavera? E quando acaba?          - o que acontece às árvores? A todas?          - o que regressa a Portugal?          - porque razão é que os autores gostam desta estação?          - realização da fábula, em conjunto, oralmente: cada aluno diz uma ideia do texto seguindo a ordem lógica de ideias do mesmo;          - estudo do vocabulário desconhecido pelos alunos - recurso ao dicionário sempre que necessário;          6.3.2. interpretação do texto:          - questionário escrito para consolidação da análise: as questões são escritas no quadro, os alunos copiam-nas e respondem no caderno;          - correção oral, em grande grupo.</p> <p>7.1. Formação de novas palavras pelo processo morfológico derivação por afixação, a partir das palavras primitivas: primavera, flor, pássaro, alegria: em grande grupo, as palavras primitivas são escritas no quadro, em seu redor vão-se acrescentando as novas palavras; os alunos copiam para o caderno;          7.2. Ensino explícito do vocabulário prefixo e sufixo.</p> <p>8.1. Conclusão da atividade do calendário começada na semana anterior.</p>
<p>Quarta-Feira 10/04/2013</p>	<p><b>Responsável pela execução: Alice Alves</b></p>
<p><b>Tema integrador:</b> A Primavera</p> <p><b>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</b>  <u>Português:</u> risonhos; sensível; rufo; torcido; hastezinha.  <u>Matemática:</u> unidade de área; unidade de comprimento.  <u>Estudo do Meio:</u> altitude; superfície; relevo; montanha; planalto; planície; vale; colina; cume; encosta; sopé.</p>	<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Geoplanos dos alunos;</li> <li>➤ Elásticos coloridos;</li> <li>➤ Papel ponteadado quadriculado;</li> <li>➤ PowerPoint (Anexo 3);</li> <li>➤ Texto “A prima do Anacleto”, de António Torrado e Maria Alberta Menéres (Anexo 4);</li> <li>➤ Questionário de interpretação do texto (Anexo 5);</li> <li>➤ Materiais de uso diário.</li> </ul>
<p><b>SUMÁRIO:</b> <i>Continuação da abordagem à área.</i> Leitura, análise e dramatização do texto “A prima do Anacleto”, de António Torrado e Maria Alberta Menéres. Abordagem em contexto didático do conteúdo “O relevo”.</p>	
<p><b>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:</b></p>	

Designação da atividade	Procedimentos de execução
<p>Atividade 1 - Apresentação e exploração do geoplano.</p>	<p>1.1. Apresentação de um geoplano, onde foi construída, previamente, uma figura, usando elásticos coloridos para representar formas diferentes;</p> <p>1.2. Explicação aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- da unidade de comprimento usada na construção da figura apresentada;</li> <li>- da unidade de área usada na construção da figura;</li> <li>- a junção de várias unidades de comprimento representa o perímetro das figuras;</li> <li>- a junção de várias unidades de área representa a área das figuras.</li> </ul> <p>1.3. Distribuição dos geoplanos dos alunos e de papel ponteadado quadriculado;</p> <p>1.4. Exploração do geoplano através da construção de figuras com:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- quatro unidades de perímetro;</li> <li>- seis unidades de perímetro;</li> <li>- oito unidades de perímetro;</li> <li>- uma unidade de área;</li> <li>- duas unidades de área;</li> <li>- quatro unidades de área;</li> </ul> <p>1.5. Apresentação das figuras construídas - em cada critério, um aluno vai ao quadro desenhar a figura construída (para auxílio, o professor ponteia o quadro).</p>
<p>Atividade 2 - Manipulação do geoplano: Jogo coletivo de construção de retângulos para relacionar área e perímetro. (Ao longo da atividade, o professor deve estar atento à construção de quadrados. Se os alunos não os construírem, deve chamar a atenção para esta figura como um retângulo especial).</p>	<p>2.1. Explicação dos objetivos da atividade;</p> <p>2.2. Projeção de um PowerPoint onde vão surgindo os critérios para realização de figuras (retângulos) no geoplano (exemplo: colega A constrói um retângulo de área 4; colega B constrói outro com maior área) - os critérios vão, progressivamente, aumentando de complexidade (exemplo: colega A constrói um retângulo; colega B constrói um retângulo com a mesma área e maior perímetro);</p> <p>2.3. Manipulação do geoplano, formando diferentes retângulos, de acordo com os critérios apresentados e seu registo no papel ponteadado;</p> <p>2.4. Apresentação dos retângulos construídos - em cada critério, um par de alunos apresenta as suas construções, mostrando os seus geoplanos à turma e justificando porque é que as suas figuras satisfazem os critérios.</p>
<p>Atividade 3 - Levantamento das conclusões.</p>	<p>3.1. Em grande grupo, levantamento e registo das relações encontradas entre o perímetro e a área dos retângulos.</p>
<p>Atividade 4 - Desafio aos alunos.</p>	<p>4.1. Desafio aos alunos: conseguimos construir uma borboleta no geoplano? - procedimento de integração didática (borboleta da personagem do texto).</p>
<p>Atividade 5 - Leitura, análise e dramatização do texto "A prima do Anacleto", de António Torrado e Maria Alberta Menéres.</p>	<p>5.1. Antes de Ler:</p> <p>5.1.1. distribuição do texto fotocopiado;</p> <p>5.1.2. ativação do conhecimento prévio através da exploração de elementos paralinguísticos do texto (título do texto e ilustração) - recriação do ambiente da leitura;</p> <p>5.2. Durante a Leitura:</p> <p>5.2.1. leitura de exemplo pelas alunas de prática supervisionada;</p>



 <p>Atividade 6 - Questão para introdução do relevo.</p> <p>Atividade 7 - Abordagem do conteúdo "O relevo".</p> 	<p>5.2.2. leitura silenciosa do texto;</p> <p>5.2.3. leitura em voz alta pelos alunos: cada aluno lê um excerto;</p> <p>5.2.4. leitura em voz alta pelos alunos: em trios - um aluno lê o texto do narrador, um aluno lê as falas do Emilinho e outro aluno lê as falas do Anacleto;</p> <p>5.3. Depois de Ler:</p> <p>5.3.1. análise oral do texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- identificação das partes que constituem o texto;</li> <li>- estudo do vocabulário desconhecido pelos alunos - recurso ao dicionário sempre que necessário;</li> </ul> <p>5.3.2. interpretação do texto: questionário escrito.</p> <p>6.1. Questão: Será que os jardins e todas as zonas onde nascem ervas e flores são planos? - procedimento de integração didática.</p> <p>7.1. Leitura do texto informativo das páginas 108 e 109 do manual de Estudo do Meio;</p> <p>7.2. Interpretação da informação ao longo da leitura, ilustrando com exemplos.</p>
<p>Quinta-Feira 11/04/2013</p>	<p><b>Responsável pela execução: Alice Alves</b></p>
<p><b>Tema integrador:</b> A Primavera</p> <p><b>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</b></p> <p><u>Matemática:</u> unidade de área; unidade de comprimento.</p> <p><u>Estudo do Meio:</u> relevo; montanha; planalto; planície; vale; colina; cume; encosta; sopé.</p>	<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Imagens primaveris (Anexo 6);</li> <li>➤ Material de uso diário;</li> <li>➤ Livros de fichas de matemática e estudo do meio.</li> </ul>
<p><b>Elemento integrador:</b> Imagens primaveris: serão descritas pelos alunos e poderão ser a base para a construção do texto por parte dos alunos.</p>	
<p><b>SUMÁRIO:</b> Descrição de imagens relativas à primavera. Produção de texto sobre a primavera. Realização e correção de uma ficha de matemática sobre a área. Realização e correção de uma ficha de estudo do meio sobre o relevo.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:</b></p>	
<p style="text-align: center;">Designação da atividade</p> <p>Atividade 1 - Descrição de imagens alusivas à primavera, para o desenvolvimento da expressão oral.</p>	<p style="text-align: center;">Procedimentos de execução</p> <p>1.1. Distribuição de diferentes imagens alusivas à primavera;</p> <p>1.2. Observação individual das imagens e, em silêncio, planificação da sua descrição oral - 10 minutos;</p> <p>1.3. Apresentação à turma da descrição de casa imagem: cada</p>




















<p>Atividade 2 - Produção de textos sobre a primavera.</p> <p>Atividade 3 - Realização de uma ficha de matemática.</p>  <p>Atividade 4 - Realização de uma ficha de estudo do meio.</p> 	<p>aluno vai ao quadro e mostra a sua imagem enquanto a descreve.</p> <p>2.1. Escrita individual de um texto narrativo cujo tema é a primavera, seguindo os passos do ciclo da escrita: planificação de texto; textualização ou redação do texto; revisão e edição do texto:</p> <p>2.2. Recolha dos textos, por parte da aluna de prática supervisionada, para posterior correção.</p> <p>3.1. Realização da ficha da página 57 do livro de fichas;</p> <p>3.2. Correção, em grande grupo, dos exercícios da ficha: com supervisão da aluna de prática supervisionada, o aluno solicitado vai ao quadro resolver o exercício e os restantes corrigem no caderno.</p> <p>4.1. Realização da ficha número 35 do livro de fichas;</p> <p>4.2. Correção, em grande grupo, dos exercícios da ficha: com supervisão da aluna de prática supervisionada, o aluno solicitado vai ao quadro resolver o exercício e os restantes corrigem no caderno.</p>
---	--

**Anexo B - Tabelas de Classificação de Figuras Geométricas -  
preenchidas pelas crianças de 4 anos**

---
















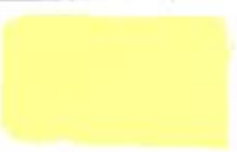



Sujeito 14

Preenche a tabela com as figuras que picotaste.




















### Sujeito 17

Preenche a tabela com as figuras que picotaste.

Sujeito 19




















Preenche a tabela com as figuras que picotaste.

## Sujeito 20




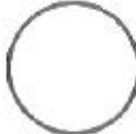















10/10/2015

Preenche a tabela com as figuras que picotaste.



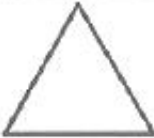











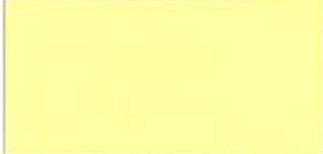




Sujeito 21

Preenche a tabela com as figuras que picotaste.

## Sujeito 22

Preenche a tabela com as figuras que picotaste.


















				
				
				
				

**Anexo C - Tabelas de Classificação de Figuras Geométricas -  
preenchidas pelas crianças 5 anos**

---

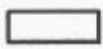
















Sujeito 1

Preenche a tabela com X nas características da figura.

									
	X				X				X
		X				X			X
			X		X				X
				X			X		X
	X					X			X
		X			X			X	
			X		X			X	
				X		X	X		X

Sujeito 2




Preenche a tabela com **X** nas características da figura.

									
	X				X				X
	X	X				X			X
	X		X	X	X				X
	X			X					
	X					X		X	
	X	X	X	X	X			X	
	X	X	X	X	X	X	X	X	
	X	X	X	X	X	X	X	X	

*1º a outubro*

Sujeito 3


















Preenche a tabela com **X** nas características da figura.

									
	X				X	X	X	X	X
		X				X			X
			X						X
				X					X
	X					X		X	
		X		X				X	
			X			X			
				X			X	X	

em 5/2/2010


















Sujeito 4

Preenche a tabela com X nas características da figura.

									
	X				X				X
		X				X			X
			X		X				X
				X			X		X
	X					X		X	
		X			X			X	
			X			X		X	
				X			X	X	

### Sujeito 6

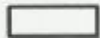
















11/10/24  
 Preenche a tabela com X nas características da figura.

									
	X	X			X	X			X
		X				X			X
			X		X				X
				X			X		X
	X					X		X	
		X			X			X	
			X			X		X	
				X			X	X	

1 = 0 características

Sujeito 8

















Preenche a tabela com X nas características da figura.

									
	X				X				X
	X	X				X			X
			X		X				X
				X			X		X
	X					X		X	
		X			X			X	
			X			X		X	
				X			X	X	

Em anexo


















Sujeito 10

Preenche a tabela com X nas características da figura.

									
	+		/		+				+
		+				+			+
			+		+				+
				+			+		+
	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>
	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>
	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>
	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	<del>X</del>	+	+	+	<del>X</del>	<del>X</del>

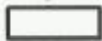
















Sujeito 11

Preenche a tabela com **X** nas características da figura.

									
	+				+				+
		+			+	+			X
	+		+		+				+
									+
									
									
									
									

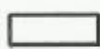















Sujeito 12

Preenche a tabela com X nas características da figura.

									
	X				X				X
		X				X			X
			X		X				X
				X			X		X
	X					X		X	
		X			X			X	
			X			X		X	
				X			X		

Sujeito 13

Preenche a tabela com X nas características da figura.

									
	X				X				X
		X				X			X
			X		X				X
				X			X		X
	X					X		X	
		X			X			X	
			X		X			X	
				X			X	X	

## **Anexo D - Resultados das atividades (cronometragens)**

---

---

Sujeitos	A: Matemática	B: Expressão Motora	C: Atividade Conjunta
1	60,04	24	107,44
2	80,62	17,4	101,59
3	64,59	23,13	97,41
4	118,5	26,07	170
5	88,97	20,91	135,88
6	58,07	19,63	92,15
7	59,91	18,75	77,59
8	60,03	17,37	96,56
9	68,81	21,34	107,06
10	89,44	32,57	162,91
11	77,36	20,19	131,19
12	63,28	22,32	104,97
13	50,16	26,65	111,2
14	59,35	18,57	99,9
15	92,38	37,16	135,06
16	128,4	22,28	118,43
17	52,63	19,72	138,84
18	63,13	21,62	104,72
19	68,06	19,25	123,91
20	129,75	15,82	164,41
21	129,37	17,59	195,65
22	65,63	19,9	108,09