

Refletindo sobre a Prática Pedagógica em Educação de
Infância e no 1.º Ciclo do Ensino Básico - Experiências de
Integração Curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Patrícia Anselmo Branco

Trabalho realizado sob a orientação de

Lúcia Grave Magueta

Leiria, novembro 2021

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

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer a todas as pessoas que fizeram parte do meu percurso enquanto estudante, em especial...

À minha orientadora Professora Lúcia Magueta, pelo apoio, disponibilidade e atenção que sempre dedicou a este estudo e ao longo dos dois anos.

À Fabiana que me acompanhou neste período, e que com ela aprendi tanto.

Aos meus pais, por cada palavra de força, carinho e compreensão. Ao meu irmão que é uma força de motivação.

Ao Pedro, que me dá tanta força e que me motiva sempre para eu continuar a dar o melhor de mim.

Ao António, ao Bernardo e à Carla que estiveram lá sempre para mim e para ouvirem os meus desabafos.

À minha avó, a minha fonte de inspiração.

Às minhas amigas que tanto me apoiam.

A todas as crianças, educadores e professores, por toda a disponibilidade demonstrada para que pudesse realizar este estudo.

RESUMO

Este relatório de Prática de Ensino Supervisionada, foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nos anos letivos 2019/2020 e 2020/2021, encontrando-se organizado em duas partes: dimensão reflexiva e dimensão investigativa.

A dimensão reflexiva destina-se à reflexão sobre o meu percurso na Prática Pedagógica. Assim, dividi esta parte em quatro capítulos, correspondendo cada um a um contexto: creche, jardim de infância, 1.º ano e 3.º ano de escolaridade. Nesta dimensão, são apresentadas as aprendizagens mais significativas durante as práticas pedagógicas.

A dimensão investigativa apresenta um estudo investigativo realizado com os alunos das turmas do 1.º e 3.º anos do 1.º CEB. Este estudo está incluído no paradigma qualitativo, tentando mostrar a importância da integração curricular no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta parte também contempla cinco sequências didáticas que foram construídas para os alunos e que contêm um guião do aluno e um elemento integrador.

Palavras-chave

Elemento Integrador, Integração Curricular, Interdisciplinaridade, 1.º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

This *Supervised Practical Teaching* report was made in the scope of Masters in Pre-school Education and Primary School Teaching at school year of 2019/2020 and 2020/2021. It is organized in two parts: reflective dimension and investigative dimension.

The reflective dimension is intended to reflect about my journey in Pedagogical Practice and it is also divided in four chapters corresponding to these contexts: nursery, kindergarten, 1st, and 3rd year of primary school where are presented the most significant learnings obtained in those pedagogical practices.

The investigative dimension present to us a study made with students in classes of 1st and 3rd years of 1st Cycle of Elementary Education. This study is included in qualitative paradigm trying to show the importance of the curricular integration in 1st Cycle of Elementary Education. This dimension also includes five didactical sequences that were built for the students and contains a student guide and a integrator element

Keywords

1st Cycle of Elementary Education, Curricular Integration, Integrator Element, Interdisciplinarity

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Índice Geral	v
Índice de Figuras	viii
Índice de Quadros	ix
Abreviaturas.....	x
Introdução.....	1
Parte 1- Dimensão Reflexiva.....	3
1. Refletindo sobre a prática no contexto de Educação de Infância - Creche	3
1.1. Caracterização do Contexto Educativo	3
1.2. Caracterização do Grupo	3
1.3. Conhecer o modelo pedagógico Reggio Emilia.....	5
1.4. A minha experiência.....	7
1.5. As rotinas.....	9
1.6. Avaliar no Contexto de Creche	9
2. Refletindo sobre o contexto de Educação de Infância- Jardim de Infância.....	11
2.1. Caracterização do Contexto Educativo	11
2.2. Caracterização do Grupo	12
2.3. Viver a PP em tempo de confinamento	14
2.4. Avaliação das Aprendizagens	17
3. Refletindo sobre o contexto de 1.º CEB- 1.º ano.....	18
3.1. Caracterização do Contexto Educativo	18
3.2. Caracterização do Grupo	19
3.3. Experiência Pessoal.....	20
3.4. Integração Curricular.....	22

3.5. Avaliação das Aprendizagens	23
4. Refletindo sobre o contexto de 1.º CEB- 3.º ano.....	24
4.1. Caracterização do Contexto Educativo	24
4.2. Integração Curricular.....	24
4.3. Dificuldades	25
4.4. Avaliação das Aprendizagens	27
Parte II. Dimensão Investigativa	29
1. Contextualização do Estudo	29
2. Enquadramento Teórico	30
2.1. Motivação.....	30
2.2. Integração curricular	31
2.3. Interdisciplinaridade.....	32
2.4. Como se constrói uma sequência Didática?.....	35
2.5. O que é um elemento integrador?	36
3. Metodologia de Investigação.....	37
3.1. Opções Metodológicas	37
3.2. Participantes do Estudo	39
4. Desenvolvimento da Investigação-Ação	39
4.1. Sequências didáticas desenvolvidas no 1.º ano de Escolaridade.....	40
4.2. Sequências didáticas desenvolvidas no 3.º ano de Escolaridade.....	58
5. Considerações Finais	67
Conclusão	71
Bibliografia.....	72
Anexos	1
Anexo 1- Planta da sala- Creche I	2
Anexo 2- Exemplo de Tabela de Registos de Observação	3
Anexo 3- Cartazes das Atividades.....	4

Anexo 4- Fotografias da sala- Grupo 2	6
Anexo 5- Mapa Mental da Sequência Didática 1	7
Anexo 6- “Martinho”- Elemento Integrador da Sequência Didática 1.....	8
Anexo 7- Guião do Aluno da Sequência Didática 1.....	9
Anexo 8- Mapa Mental da Sequência Didática 2	11
Anexo 9- Notícias- Elemento Integrador da Sequência Didática 2.....	12
Anexo 10- Guião do Aluno da Sequência Didática 2.....	14
Anexo 11- Mapa Mental da Sequência Didática 3	16
Anexo 12 – Boneco de Neve- Elemento Integrador da Sequência Didática 3	17
Anexo 13 – Guião do Aluno da Sequência Didática 3	18
Anexo 14- Mapa Mental da Sequência Didática 4	20
Anexo 15 – Elemento Integrador da Sequência Didática 4.....	21
Anexo 16 – Guião do Aluno da Sequência Didática 4.....	22
Anexo 17- Mapa Mental da Sequência Didática 5	24
Anexo 18 – Elemento Integrador da Sequência Didática 5.....	25
Anexo 19 – Guião do Aluno da Sequência Didática 5	32

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Dois exemplos de trabalhos realizados pelos alunos	44
Figura 2- Representação de um recurso didático utilizado na sequência didática	50
Figura 3- Imagem do Guião do Aluno, com identificação de um “monstro”	54
Figura 4- Previsão do aluno S sobre a atividade experimental	56
Figura 5- Conclusões do aluno S sobre a atividade experimental	56
Figura 6- Previsões do aluno L sobre a atividade experimental.....	56
Figura 7- Conclusões do aluno L sobre a atividade experimental.....	57
Figura 8- Previsões do aluno T sobre a atividade experimental.....	57
Figura 9- Conclusões do aluno T sobre a atividade experimental.....	57
Figura 10- Recursos utilizados no jogo da adição	58
Figura 11- Exemplos de resolução do desafio 3 pelos alunos.....	62
Figura 12- Exemplo de resolução do desafio 1	66
Figura 13- Área de trabalho; área do tapete e área da casinha	6
Figura 14- Área de trabalho; área da expressão plástica e lavatório	6
Figura 15- Área de trabalho e exposição de trabalhos realizados pelas crianças	6

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «São Martinho»	41
Quadro 2- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «O Jornal»	47
Quadro 3- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «A neve».....	51
Quadro 4- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «A Floresta»	59
Quadro 5- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «O Mundo».....	63

ABREVIATURAS

PP- Prática Pedagógica

1.º CEB- 1.º Ciclo do Ensino Básico

IPSS- Instituição Particular de Solidariedade Social

JI- Jardim de Infância

ESECS- Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

IPL- Instituto Politécnico de Leiria

INTRODUÇÃO

Este relatório surge no âmbito do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), realizado na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS) do Politécnico de Leiria e apresenta um trabalho realizado na Prática de Ensino Supervisionada. Assim sendo, apresento aqui o meu percurso formativo durante a Prática Pedagógica (PP) nos contextos de creche, jardim de infância e 1.º CEB (1.º ano e 3.º ano).

Este relatório está dividido em duas partes: Dimensão Reflexiva, na qual se apresentam reflexões relativas às PP realizadas; e Dimensão Investigativa, que contém um estudo realizado no contexto de 1.º CEB.

A dimensão reflexiva apresenta quatro capítulos, representando os quatro contextos, já referidos anteriormente. A primeira reflexão, relativa ao contexto de creche, divide-se em: (1) Caracterização do Contexto Educativo, (2) Caracterização do grupo, (3) Conhecer o modelo pedagógico Reggio Emilia, (4) A minha experiência, (5) As minhas rotinas, (6) Avaliar em contexto de creche. A segunda, é relativa ao contexto de Jardim de Infância e divide-se em: (1) Caracterização do contexto educativo, (2) Caracterização de grupo, (3) Viver a PP em tempo de confinamento, (4) Avaliação das Aprendizagens. A terceira reflexão, é relativa a um contexto de 1.º ano do 1.º CEB, dividida em: (1) Caracterização do Contexto Educativo, (2) Caracterização do grupo, (3) Experiência pessoal, (4) Integração Curricular, (5) Avaliação das Aprendizagens. Por fim, a última retrata o contexto de 3.º ano do 1.º CEB, dividida em: (1) Caracterização do contexto educativo, (2) Integração Curricular, (3) Dificuldades, (4) Avaliação das Aprendizagens.

Na dimensão investigativa é apresentado um estudo sobre a integração curricular. Primeiro é apresentada uma contextualização do estudo, onde se encontra as questões de investigação e os objetivos deste estudo. De seguida o enquadramento teórico sobre a integração curricular no 1.º CEB, onde são abordados conceitos sobre a motivação, a interdisciplinaridade e a integração curricular. Por fim, é apresentada a metodologia da investigação, onde é apresentado as opções metodológicas, no caso do meu estudo está inserido no paradigma qualitativo, os participantes do estudo, o processo da recolha de dados, que neste estudo foi através da observação e de notas de campo, a análise dos mesmos e de seguida as considerações finais.

Para concluir, procuro com este trabalho transmitir a todos os docentes que a integração curricular pode ser feita com os alunos no 1.º CEB, pois eles vão se sentir motivados ao desenvolver esse trabalho.

PARTE 1- DIMENSÃO REFLEXIVA

1. REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA NO CONTEXTO DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA - CRECHE

A primeira prática pedagógica (PP) do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) realizou-se com crianças de idades compreendidas entre os nove e os vinte meses, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) situada numa localidade próxima da cidade de Leiria, que inclui valências de creche e de jardim de infância.

1.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

A sala de atividades onde eu realizei a minha prática pedagógica designa-se por Creche I e localiza-se no rés-do-chão da instituição, o que facilita o acesso das crianças de um ano de idade e que estão em fase de aquisição da marcha a outros espaços da instituição, nomeadamente ao refeitório e aos espaços exteriores. Na época em que decorreu a PP, esta sala era dividida em duas áreas: a sala principal e o anexo (ver planta no Anexo 1). Nestes espaços podia-se encontrar vários recursos didáticos utilizados na promoção do desenvolvimento das crianças.

1.2. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO

No início da prática foi um pouco difícil captar a atenção das crianças para as experiências em que queríamos envolvê-las, mas isto foi-se alterando no seu desenrolar, pois para o final elas já ficavam durante mais tempo atentas ao que se estava a passar à sua volta.

A nível do desenvolvimento psicomotor, tendo em conta a sua idade (compreendida entre os nove e os vinte meses) as crianças ainda dependiam bastante de um adulto. É importante referir que as crianças ao longo da PP foram adquirindo a marcha e foi muito gratificante observar essa experiência, sendo que no final só a criança mais nova é que ainda não a tinha adquirido. Ao longo do tempo em que estive na sala, fui observando quando é que as crianças iam iniciando a marcha e, por exemplo, houve alguns episódios em que elas adoeciam, iam para casa e, quando vinham novamente para a creche, já andavam com autonomia, pois as “competências motoras básicas como agarrar, gatinhar e andar não precisam de ser ensinadas ao bebé. O bebé necessita apenas de espaço livre para se mover e de liberdade para ver o que é capaz de fazer” (Papalia, 2001, p. 171).

Houve, ainda, um episódio que me fez aprender mais sobre a aquisição da marcha, e que ocorreu na sétima semana. Reparei que uma criança já estava a tentar iniciar a marcha, o que levou a que numa primeira fase eu fosse pesquisar mais sobre como a podia auxiliar e que estímulo poderia facultar, de modo a ajudá-la neste processo. Numa segunda fase, eu e a minha colega, fizemos alguns exercícios com ela, como por exemplo estarmos sentadas no chão afastadas e chamá-la para vir até nós, assim que se colocava de pé. Não esquecendo também os momentos de rotina em que deixávamos a criança ir a andar sozinha para o refeitório, sendo que, por vezes precisava de dar as mãos para não se desequilibrar. Isto acontece porque

Com o auxílio da mão de um adulto, ou apoiando-se num móvel, o bebé típico consegue permanecer de pé por breves momentos, logo após os 7 meses de idade, mas apenas ocasionalmente consegue manter a posição ereta. Aproximadamente 4 meses mais tarde, após um persistente treino em se pôr de pé, a maioria dos bebés consegue manter-se de pé por si só. (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p.174).

Também nessa semana, observei que a criança mais nova da sala tinha começado a gatinhar, mas só quando via algum objeto que lhe interessava e não conseguia chegar até ele sentada. Com a observação destes episódios, tive a real perceção de como em pouco tempo ocorrem grandes evoluções no seu desenvolvimento motor. A maioria das crianças preferia brincar sozinha com os objetos da sala, revelando dificuldades em partilhar esses objetos ou brincadeiras com os pares. Presenciei vários episódios em que quando duas crianças queriam o mesmo brinquedo, entravam de imediato em conflito.

A nível da linguagem, no início da prática, nenhuma criança falava, para comunicar com o adulto ou com outra criança utilizavam apenas algumas formas de comunicação expressiva, como o «palrear», mas todas reagiam à presença e comunicação do adulto. Isto foi-se alterando ao longo do tempo, sendo que, no final, as crianças mais velhas já conseguiam dizer palavras soltas, como por exemplo “não”, “mamã”, “papá”, “mão”, entre outras. Havia mesmo crianças a imitar alguns nomes que ouviam, isto acontecia porque de acordo com “a teoria da imitação, inserida na perspetiva behaviorista, aprende-se o comportamento verbal como se aprende qualquer outro movimento. A criança desenvolve-se porque aprende um conjunto de respostas, por imitação.” (Sim-Sim, 1998, p.229).

É importante referir que nesta idade, a criança começa a imitar as ações do adulto, como por exemplo, cozinhar, ou seja, “no jogo simbólico as crianças fazem com que um objeto seja (simbolize) outra coisa, por exemplo uma boneca pode representar uma criança.” (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p.313). Estas ações foram bem visíveis na PP quando as crianças estavam a brincar livremente, mas também quando se promoviam atividades orientadas.

1.3. CONHECER O MODELO PEDAGÓGICO REGGIO EMILIA

Ao longo do tempo, as crianças demonstraram vários interesses e, como a instituição estava a implementar o modelo Reggio Emilia, eu e a minha colega de PP pensámos em experiências e provocações tendo em conta esses interesses.

O objetivo deste modelo é criar um ambiente acolhedor, mas que ao mesmo tempo seja desafiador para a criança, que esta consiga ter ação e pensar por si própria, incentivando a motivação para que possa explorar o meio onde está inserida, através dos materiais. É importante escutar cada criança através da observação e dos interesses por ela demonstrados. O modelo Reggio Emilia defende que:

Os materiais das creches de Reggio Emilia incluem uma enorme diversidade de objetos do quotidiano, instrumentos e utensílios reais, que refletem a cultura da comunidade local e a cultura das crianças e famílias que as frequentam, materiais naturais e reciclados, materiais que apelam à exploração sensorial e fomentam a aprendizagem em todos os domínios do conhecimento. Os equipamentos e materiais (...) são estrategicamente colocados, de modo a criar ambientes que despertem o interesse e a curiosidade das crianças que se envolvem em brincadeiras e jogos de interação (...). Estas explorações fomentam o desenvolvimento da noção do próprio corpo, do outro, o conhecimento do espaço e o desenvolvimento da noção espacial. (Lino, 2018, p. 104)

A pedagogia Reggio Emilia promove nas crianças a aprendizagem individual e em grupo através da partilha e da colaboração que se estabelece através das interações, quer sejam entre pares ou entre criança e adulto.

É importante referir que as atividades nesta pedagogia utilizam materiais de “fim aberto”, isto é, materiais que “(...) são suficientemente atraentes para as crianças e convidam a ilimitadas possibilidades de manipulação e interação” (Stroobants, 2020). Assim, ao longo desta prática fomos tentando utilizar esses materiais, como por exemplo, ventoinhas, folhas, secadores, caixas, água, algodão, farinha, tecidos, terra, entre outros.

Com estes materiais as crianças entregavam-se à atividade, explorando-os e descobrindo o que podiam fazer com eles. Por exemplo, quando trabalhámos com as folhas, a ventoinha e o secador, colocámos as folhas à frente da ventoinha e elas viam-nas voar; mais tarde, ligámos o secador em vez da ventoinha e apontámos para as folhas e, quando uma criança se pôs à frente, os seus cabelos começaram a voar; assim que as crianças viram, começaram a querer também colocar-se à frente do secador, que começámos a direcionar para os seus cabelos; acrescentámos ainda a esta experiência um espelho, que as crianças seguravam e onde observavam o que estava a acontecer (o ar em movimento fazia com que os seus cabelos se movimentassem). Posso concluir que as crianças gostaram desta atividade, pois ao verem os seus cabelos voar também começaram a colocar as folhas no seu cabelo para ver os dois a voar, podemos então afirmar que

brincar com peças soltas inclui exploração, experimentação e interações criativas, imaginativas e lúdicas com todos os tipos de variáveis. No brincar com peças soltas, as crianças têm a liberdade de explorar e combinar materiais e reagir a temas complexos e ideias que surgem.” (Gull, 2017, citado por Stroobants, 2020)

Para além destes materiais, a luz também é bastante importante para esta pedagogia, é através desta que as crianças podem explorar os cinco sentidos, pois “A experiência das creches e pré-escolas de Reggio Emilia também mostra a importância de utilizar fontes de luz não tradicionais como retroprojetores, telas de televisão, telas de computador, videogames e espelhos (zonas de luz com cantos de sombras), que as crianças adoram explorar e manipular” (Cepp & Zini, 2013, p.62). Reconhecendo a importância deste aspeto, promovi a seguinte experiência: coloquei a sala toda escura e só com uma lâmpada negra ligada com vários trapilhos de cores fluorescentes, as crianças puderam treinar o ato de manipular objetos, que viam iluminados de um modo diferente mas, acima de tudo, puderam brincar. Outra atividade que realço desta PP, com a exploração da luz, utilizou-se gelatina e uma caixa de luz, em que as crianças exploraram a o reflexo da gelatina no teto e as suas cores. A experiência expandiu-se a vários sentidos, pois o grupo mostrou-se bastante interessado em tocar, desenhar, provar e observar. As crianças entregaram-se tanto a esta atividade que quando foi retirada do espaço a mesa e a luz, porque os pais já estavam a chegar, algumas começaram a chorar porque queriam continuar a sua exploração.

Podemos então concluir que atividades simples e com materiais simples e do quotidiano também cativam as crianças e promovem o seu desenvolvimento.

1.4. A MINHA EXPERIÊNCIA

No início desta prática, tive um papel de observadora, em que observei as crianças, os seus interesses e as suas rotinas, mas também como a educadora atuava nos diversos momentos do dia, a fim de aprender como devia agir numa sala de creche e como cativar as crianças quando fosse eu a atuar. Por exemplo, algo que observei e que tinha importância naquele contexto: quando a educadora cantava, as crianças ficavam calmas e sossegadas só a ouvir a sua voz.

Passado algum tempo, tive uma postura mais ativa na sala, assumindo o papel da educadora, desempenhando as tarefas de planificar, implementar as propostas educativas, avaliar e refletir sobre todos os processos educativos implementados e todas as aprendizagens construídas pelas crianças. Estas tarefas foram realizadas em parceria com a minha colega, pois decidimos que ao longo das semanas iríamos ajudar-nos mutuamente, porque defendíamos que num contexto de infância nunca trabalhamos sozinhas, há sempre alguém a ajudar os educadores e os professores, partilhando as suas ideias e pontos de vista.

Posso salientar que, inicialmente, tive dificuldades em adaptar-me ao contexto, pois sentia-me muita nervosa por estar numa prática que nunca tinha realizado, por estar com crianças tão pequeninas e por não saber que atividades podia preparar para esta faixa etária, deixando-me um pouco ansiosa quando contactava com as crianças e não ficando tão à vontade com elas. Estas dificuldades foram ultrapassadas ao longo da PP, pois comecei a ambientar-me às rotinas das crianças e ao funcionamento da instituição, começando assim a sentir-me mais à vontade.

Na minha opinião o momento da observação é bastante importante, pois “observar e escutar a criança torna-se, assim, essencial para conhecer, adequar as propostas, quer a nível dos cuidados, quer da educação e, ainda, para revelar as aprendizagens das crianças” (Parente, 2012, p.5). Assim sendo, nesta PP, ao fazer todas as tarefas pretendidas, como por exemplo, a caracterização das crianças, da instituição e do meio onde se inseria o contexto educativo, tive de observar os espaços e as crianças. Estes momentos contribuíram para eu perceber em que nível de desenvolvimento as crianças se encontravam, ou seja, como é que elas interagiram com o adulto e com as outras crianças, o que é que elas já conseguiam fazer sozinhas e como é que eu podia auxiliá-las para o seu bem-estar. E, assim, perceber em que nível é que as crianças estavam no seu

desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e psicomotor. A observação contribuiu para que percebesse a rotina das crianças, mas também para eu começar a interagir com elas e elas conhecerem-me.

Relativamente às minhas intervenções, assim que comecei, tive dificuldade em ir ao encontro dos interesses das crianças e, ao mesmo tempo, manter uma linha condutora entre todos os temas. De igual modo, também senti algumas dificuldades em captar a atenção das crianças, pois nem sempre os objetos que levei tinham esse efeito. Também fui percebendo que, no início, as atividades eram demasiado extensas, o que levava a que elas acabassem por perder o interesse e dispersassem mais rapidamente. Mas, ao longo da prática, fui melhorando e evoluindo, e esta dificuldade foi desaparecendo. Estas intervenções serviram para eu aprender como devo ter uma postura correta e que atitude devo adotar perante as crianças, numa circunstância semelhante, no meu futuro profissional. Para as intervenções, tive a preocupação de pensar e de planificar todas as experiências que queria proporcionar às crianças. Como por exemplo, atividades sobre o outono, sobre os animais, sobre a água, sobre a exploração do seu corpo e dos cinco sentidos, entre outras. Para pensar nas propostas de atividades, tentei recorrer sempre aos interesses das crianças, porque

Para que se consiga uma planificação ajustada às características das crianças é essencial que se faça uma observação atenta das mesmas de forma a identificar os seus interesses, gostos, motivações e dificuldades que possam surgir. Assim, observando diariamente as interações que a criança estabelece com os espaços, materiais e com os outros, o educador deve planificar partindo dessas mesmas experiências quotidianas da criança para que o percurso de aprendizagem da mesma possa ser feito de forma contextualizada e vivido intensamente. (Quaresma, 2018, p.54).

Ao início tive dificuldade em fazer uma planificação para a creche, pois nunca tinha feito nenhuma, mas como a instituição trabalha com uma metodologia diferente, Reggio Emilia, eu e a minha colega de estágio recorremos a uma planificação tendo em conta os princípios deste modelo pedagógico. Assim sendo, na grelha identificavam-se as provocações, o que iríamos propor às crianças, as intencionalidades educativas e os materiais/recursos. De realçar que todas as provocações eram baseadas nos interesses que as crianças mostravam na semana anterior. Este modo de planificar foi adotado a meio da prática pedagógica, para tentar englobar o que era necessário ao cumprimento do programa da Prática Pedagógica.

Neste período de PP, também tive de refletir sobre as minhas intervenções, a evolução das crianças e o que observei quotidianamente. A reflexão é importante porque ao refletir sobre o que se passou, posso rever e melhorar num futuro próximo, sendo que, “a reflexão fornece oportunidades para voltar atrás e rever os acontecimentos e práticas” (Oliveira & Serrazina, 2002, p.1).

1.5. AS ROTINAS

Com as crianças desta idade, percebi que as rotinas são bastante importantes, pois todos os dias a criança vive o mesmo momento e ao longo do tempo vai compreendendo como irá ser o seu dia. Permitindo à criança prever todos os momentos posteriores, fazendo com que esta se sinta segura e desenvolva a sua autonomia, pois como referem Post e Hohmann (2001)

Quando os horários e as rotinas diárias são previsíveis e estão bem coordenados em vez de em permanente mudança, é mais provável que os bebés e as crianças se sintam seguros e confiantes. Saber o que irá acontecer no momento seguinte, por exemplo, quando se acorda da sesta, ajuda as crianças a sintonizarem-se com o ritmo do seu próprio corpo e com o ritmo do dia. Quando o dia avança seguindo o percurso conhecido, as crianças podem sinalizar as suas necessidades individuais de alimentação, sono, higiene, mudar a fralda ou ir à casa de banho e, depois de participarem nessas rotinas de cuidados, podem juntar-se de novo ao decurso dos acontecimentos que interromperam. (pp. 195-196).

Estive sempre presente nas suas rotinas, participando ativamente nelas, aprendendo em que consiste cada uma e como pode ajudar no dia das crianças, assim sendo, percebi que as rotinas nesta idade são a base do seu dia, pois

Existir uma rotina diária na creche é extremamente importante para o bem-estar, desenvolvimento e aprendizagem das crianças dos 0 aos 36 meses. O facto de as crianças sentirem que a determinado momento isto ou aquilo vai acontecer (comer, dormir, conversar, chegar ou ir embora...), leva a que as crianças se sintam mais seguras, confiantes, predispostas a envolver-se nos desafios diários e a concretizar aprendizagens em cada um desses momentos.” (Couto, Fonseca, Kowalski & Correia, 2017, p.35).

1.6. AVALIAR NO CONTEXTO DE CRECHE

Ao longo deste período, também tive a experiência de poder avaliar no contexto de creche. Na minha opinião, a avaliação deve ser um elemento frequente neste contexto, pois é a partir dela que o educador compreende como se está a desenvolver a criança, ou seja,

Quando é baseada na observação cuidadosa, permite descobrir o que as crianças compreendem, o que pensam, o que são capazes de fazer e quais as suas disposições e interesses. Esta informação possibilita que o educador dê feedback à criança sobre os seus progressos, ofereça experiências desafiadoras e agradáveis, e documente, valorize e planeie os próximos passos na promoção da aprendizagem. (Carvalho & Portugal, 2017, p.22).

A avaliação em Creche tem como finalidade compreender o desenvolvimento das crianças respeitando as etapas referentes às suas idades. Como referem Carvalho e Portugal (2017) esta avaliação tem como objetivo principal a recolha de informações tentando perceber o que as crianças pensam e compreendem, mas também o que conseguem fazer, servindo de ponto de partida à observação, à reflexão e à planificação. Trata-se por avaliação, a interpretação dos dados recolhidos referentes às aprendizagens e ao desenvolvimento das crianças.

Como a instituição seguia o modelo pedagógico Reggio Emilia, a avaliação foi feita através da documentação pedagógica. A documentação pedagógica incide sobre a interpretação dos registos de observação que são produzidos diariamente pelo educador, fazendo com que este tenha uma melhor perceção sobre o desenvolvimento e aprendizagens das crianças. Ou seja, “A documentação é um instrumento essencial para escutar, observar e avaliar a natureza da experiência” (Formosinho & Araújo, 2013, p.108). A documentação pode ser construída por toda a equipa educativa, como por exemplo a educadora, as crianças, ou até os pais, esta demonstra que as observações prévias das crianças poderão ser registadas através da escrita, de fotografias, áudios, vídeos, ou de trabalhos das crianças. Em suma, e em termos que se aplicam a todos os contextos educativos, para os educadores, professores, crianças e pais, a documentação ganha um destaque para a criação de um currículo responsivo, promovendo a avaliação da aprendizagem individual e em grupo, completando, também, as avaliações mais formais, uma vez que permitem uma melhor informação sobre o ensino e a aprendizagem.

Tendo por base este pensamento, eu e a minha colega, optámos por construir várias tabelas para registos, que aplicávamos durante as semanas de intervenção, ou seja, fomos escolhendo um grupo de três crianças para observarmos nessa semana e depois íamos registando essas observações nas tabelas (Anexo 2). Também construámos vários cartazes com as fotografias tiradas ao longo das atividades e inseríamos um pequeno resumo daquilo que as crianças tinham realizado (Anexo 3).

Concluo assim, que esta prática pedagógica foi uma mais-valia para o meu percurso enquanto mestranda, pois superou bastante as minhas expectativas. Esta experiência possibilitou conhecer muitas dimensões do trabalho do educador em creche, ampliando assim a minha formação em diferentes áreas, como por exemplo, a nutrição da criança, o sono, o bem-estar, a aquisição da linguagem, a aquisição da marcha, os cuidados de higiene e saúde, o estímulo do desenvolvimento, e a interação entre a criança e o adulto e entre a criança e os objetos. Assim, estas aprendizagens foram fundamentais para no futuro, poder desempenhar a função de educadora em contexto de creche.

2. REFLETINDO SOBRE O CONTEXTO DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA- JARDIM DE INFÂNCIA

A minha segunda prática pedagógica do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foi realizada em contexto de Jardim de Infância da rede pública, pertencente a um Agrupamento de Escolas do concelho de Leiria.

2.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Primeiramente é importante refletir que o Jardim de Infância (JI) é bastante importante nos dias de hoje para as crianças. Isto porque as crianças têm contacto com outras crianças promovendo assim a socialização, a amizade e a partilha, o que ajuda no seu crescimento e desenvolvimento. Os educadores também são fundamentais para o desenvolvimento da criança, porque eles são responsáveis pela sua aprendizagem diária, mas para além disso, são vistos pelos mais pequenos como uma figura amiga, em quem podem confiar, desenvolvendo muitas tarefas e brincadeiras.

A sala onde realizei a minha prática pedagógica foi a sala de atividades que pertence ao Grupo 2, que está localizada no rés do chão da instituição, entre as casas de banho e uma sala de ATL. Esta sala tem várias áreas, como a área da leitura, a área das artes, a área dos jogos, a área da casinha, a área da manta e a área do faz de conta. Cada uma destas áreas tem materiais didáticos para que as crianças possam aproveitar ao máximo este espaço e desenvolver as suas competências (Anexo 4).

O grupo era constituído por vinte e duas crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos de idade, sendo treze destas do sexo masculino e nove do sexo feminino. É de salientar que nenhuma destas crianças se encontrava referenciada como tendo Necessidades Educativas Específicas, contudo uma apresentava um atraso global de

desenvolvimento com mais incidência na fala e linguagem e na interação social, estando assim a receber um acompanhamento diferenciado dos outros elementos do grupo. Existiam ainda duas crianças que recebiam acompanhamento de uma terapeuta da fala. O grupo que acompanhei ao longo desta prática pedagógica era bastante ativo, dinâmico e sempre pronto a explorar o desconhecido, mesmo assim, estas crianças apresentavam algumas dificuldades em ficar concentradas por um longo período. Ao longo do tempo, o grupo mostrou-se interessado em participar nas atividades propostas, mostrando-se um grupo autónomo, mas que ainda tinha dificuldades em aguardar pela sua vez de falar.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO

A nível das características do desenvolvimento das crianças, relativamente aos estádios de desenvolvimento enunciados por Piaget, as crianças encontravam-se no estágio pré-operatório (2 a 7 anos):

É dividido em dois períodos. O pré-conceitual - 2 a 4 anos - que representa a generalização, um exemplo poderia ser “um lagarto e uma abelha são animais”, no entanto uma cobra e um lagarto são animais e não considerados da mesma espécie, não uma existe categorização das coisas. Na segunda metade existe o estágio intuitivo – 4 a 7 anos - a criança faz suas deduções intuitivamente e não objetivamente: "não tirei a soneca de tarde ainda, logo, não é de tarde ainda". Suas explicações são todas em um sentido privado intuitivo e não objetivo real. (Santos, 2020, p.3).

Assim, este estágio é onde as crianças desenvolvem a maior parte das competências, mas é esperado que estas só estejam desenvolvidas quando iniciam a escola (estádio operatório concreto).

A nível do desenvolvimento motor, as crianças destas idades precisam de espaço para poder adquirir competências motoras essenciais para o seu futuro. Papalia, Olds e Feldman (2001) afirmam que nas crianças desta faixa etária, as características estão mais desenvolvidas nos 6 anos de idade do que nos 3, pois as crianças vão ao longo dos três anos treinando para que possam desenvolver todas essas características, como por exemplo aos três anos precisam de alguma ajuda para subir e descer escadas, aos seis anos já conseguem subi-las e descê-las sozinhas. No que respeita à lateralidade, esta já está aperfeiçoada no final da idade pré-escolar, pois dá-se

(...) preferência pelo uso de uma mão sobre a outra, é em geral evidente por volta dos 3 anos. Visto que o hemisfério esquerdo do cérebro, o qual controla o lado direito do corpo, é

habitualmente dominante, a maior parte das pessoas favorece o seu lado direito. (Papalia, Olds e Feldman, 2001, p. 288).

Ao longo do tempo em que estive a trabalhar com estas crianças, eu e a minha colega de PP tentámos proporcionar atividades que colocassem as crianças em movimento. Para tal, propusemos às crianças fazerem várias atividades de expressão motora, como por exemplo exercícios de aquecimento (saltar a pé juntos, alongar os braços e as pernas, rodar os pulsos e os tornozelos, entre outros), imitar os animais com o corpo, marchar, correr, saltar ao pé-coxinho e fazer cambalhotas.

A nível da linguagem, é característico das crianças desta faixa etária falarem em voz alta sozinhas, esta característica mantém-se até aos nove anos de idade. Se houver problemas na linguagem expressiva (fala), as crianças devem ser acompanhadas por especialistas, pois se só forem tratadas no estágio seguinte pode trazer consequências a nível cognitivo, social e emocional da criança. É importante realçar que, “Quanto mais estimulante for o ambiente linguístico, e quanto mais ricas forem as vivências experienciais propostas, mais desafios se colocam ao aprendiz de falante e maiores as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional.” (Sim-Sim, Silva, & Nunes, 2008, p.12). Assim, neste sentido e citando as autoras anteriores,

A interação diária com o educador de infância é uma fonte inesgotável de estímulos para a criança. É muito importante que o educador tenha consciência de que é um modelo, de que há muitas palavras que são ouvidas pela primeira vez ditas pelo educador, que há regras de estrutura e uso da língua que são sedimentadas na sala de jardim-de-infância. Nesse sentido, é importante que a atitude conversacional/adulto criança se pautem por parâmetros que facilitem o processo de desenvolvimento da linguagem. As crianças precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para a ouvir e para falar com ela. (2008, p.27)

O jogo simbólico começa a existir mais frequentemente na sala de atividades, pois as crianças olham para os adultos e querem fazer como eles, querem imitá-los e mostrar que também já sabem fazer e que podem ajudar, pois

Nesta idade a criança já sabe que está a «fazer teatro», «ou a brincar a...», distinguindo estes jogos da realidade. Quando brinca com carrinhos percebe que estes carrinhos não são o carro em que viaja todos os dias. Já percebe a noção de conjunto- é capaz de dividir objetos segundo as formas, cores, relações funcionais, etc. A capacidade de conversar através da fala aumenta, em tempo e em complexidade. O pensamento simbólico é a representação da realidade através da utilização de conceitos abstratos, como as palavras, gestos e números. (Cordeiro, 2015, p.34)

As crianças começam a perceber o que é a identidade de gênero e a conhecerem-se a si próprias, assim nesta faixa etária, a criança

(...) começa a categorização do mundo. E não apenas no gênero dos objetos, mas na associação entre eles (e os seus pares) e os objetos. Há uma compreensão mais vasta das coisas. Pôr maquiagem será visto como feminino, mudar um pneu será visto como masculino. E daí alguma perplexidade se o pai põe um avental ou se a mãe levanta pesos. (Cordeiro, 2015, p.179).

Em relação ao meu grupo de prática pedagógica, havia algumas crianças a terem este tipo de apoio e, quando eu e a minha colega de estágio soubemos disso, tentámos promover atividades que de alguma forma ajudassem essas crianças. Em relação à memória, as crianças deste estágio “mostram uma melhoria significativa na atenção e na rapidez e eficácia com que processam a informação” (Papalia, Olds e Feldman, 2001, p.38). Assim, o educador deve de uma forma lúdica estimular a criança através dos cinco sentidos. No desenvolvimento psicossocial, as crianças começam a ter consciência do autoconceito e a conhecerem-se a si próprias. É fundamental que nesta faixa etária comecem a ser trabalhadas as emoções, pois é nesta altura que as crianças começam a desenvolver as suas emoções ao socializar com os outros, ou seja, “a compreensão das suas próprias emoções é importante para o processo de socialização. Ajuda as crianças a controlar a forma como mostram os seus sentimentos e a serem sensíveis com os sentimentos dos outros.” (Papalia, Olds e Feldman, 2001, p.353).

2.3. VIVER A PP EM TEMPO DE CONFINAMENTO

No início da prática pedagógica, dirigi-me sempre para o local da instituição, observando e participando nas atividades da educadora e na rotina das crianças. Importa referir que “Observar o que as crianças fazem, dizem e como interagem e aprendem constitui uma estratégia fundamental de recolha de informação.” (Silva et, al., 2016, p.13). No início, tive vários receios, por exemplo como me iria ambientar, dado que este contexto era realmente diferente do anterior.

Mas, passadas umas semanas, por causa da pandemia da doença COVID-19, a instituição fechou e aí começou um novo desafio: pensar e preparar experiências de aprendizagem para as crianças as desenvolverem em autonomia ou com o apoio dos pais. Durante essas semanas, foi proposto que eu e a minha colega de PP planificássemos algumas atividades para as crianças poderem desenvolver em casa com os pais ou sozinhos, sendo que estas

atividades não tinham nenhuma obrigatoriedade relativamente a data e horas, ou seja, podiam ser realizadas consoante o tempo disponível tanto das crianças como dos pais. Assim, foram construídos vários recursos, como por exemplo, vídeos exemplificativos e guiões para explicar as experiências de aprendizagem que queríamos proporcionar. É importante referir que todas as semanas, pensávamos em atividades mais lúdicas trabalhando as diferentes Áreas de Conteúdo que integram as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Ao longo de todas as semanas, ocorriam encontros (via online) nas plataformas WhatsApp e Facebook com a educadora, o que foi essencial, para que eu e a minha colega tivéssemos noção daquilo que poderíamos melhorar relativamente aos guiões de atividades e à realização dos vídeos, tendo assim um feedback que nos ajudou muito durante todas as semanas.

A nível das produções das crianças, a educadora reencaminhava para nós regularmente fotografias e vídeos que recebia da parte dos pais, estes representavam as suas ações e os produtos das diferentes experiências planificadas. Deste modo, conseguíamos ter algum feedback, o que nos permitia melhorar de semana para semana. Percebi que, de forma geral, as crianças iam gostando das atividades, envolvendo não só os mais pequenos, mas também toda a sua família, o que na minha opinião é fundamental, pois como refere Macedo (1994), “Com a participação da família no processo de ensino aprendizagem, a criança ganha confiança vendo que todos se interessam por ela (...)” (p.199). Com as fotografias e os vídeos também foi possível perceber quais as crianças que realizavam as atividades e se realizavam o que era pretendido, podendo assim produzir alguns registos de avaliação. No final de todas as semanas, consegui perceber que algumas vezes os trabalhos eram realizados por adultos, não sendo portanto “produtos” que representavam a aprendizagem, vivência e esforço da criança.

É importante realçar que todas as semanas reuníamos com as crianças através de videoconferências, o que foi bastante importante para mim, pois permitiu retomar os laços que criei com elas, mas também perceber como tinha sido o seu dia a dia e a forma como estavam empenhadas em viver as experiências que tínhamos preparado, bem como os seus interesses e as suas necessidades, para assim os nossos desafios irem ao seu encontro. Ao longo destas semanas abordávamos vários temas com propostas de atividades das diferentes áreas de conteúdo. Houve atividades de leitura de histórias, em que nós gravámos um vídeo a contar a história e enviávamos às crianças, propondo que elas ouvissem a história e fizessem uma pequena reflexão com os seus pais baseada em

algumas perguntas, isto porque como defende Mata (2008, p.78), “A leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral e à leitura, de uma forma específica.”. Propusemos atividades de expressão plástica, pois é importante que as crianças expressem as suas ideias em desenhos, para representarem aquilo que pensam, como veem o mundo, ou para se exprimirem. É a partir do desenho que o educador consegue perceber como é que está o pensamento da criança e como é que ela se sente naquele dia, para além disto, o desenho também consegue trabalhar todos os sentidos da criança, pois como refere Silva, et. al. (2016, p.49), “As Artes Visuais são formas de expressão artística que incluem a pintura, o desenho, a escultura, a arquitetura, a gravura, a fotografia e outras, que, sendo fundamentalmente captadas pela visão, podem envolver outros sentidos.”. É importante referir que, na terceira semana, propusemos fazer massa de modelar para representar os animais de uma história, com esta atividade, as crianças estavam não só a construir aprendizagens no âmbito das artes visuais, mas também na matemática, com os conceitos de peso e contagem, pois a criança tinha de seguir uma receita, pesando os ingredientes e contando todos os ingredientes que eram necessários. Ao longo das semanas tentei fazer isto, ou seja, com uma atividade as crianças podiam aprender coisas de diferentes áreas de conteúdo, o que para mim era fundamental.

Durante o tempo em que estivemos fechados em casa, percebi que as crianças não têm muita atividade física, pois em conversa com a educadora cooperante, confessou-nos que muitos pais não tinham espaços exteriores para que as crianças pudessem correr e até já lhe tinham dito que as crianças passavam quase o dia todo em frente à televisão. Assim, eu e a minha colega quando pensámos nas atividades que queríamos desenvolver neste período, chegámos à conclusão que eles tinham de ter exercícios de atividade física que pudessem fazer dentro de casa e com pouco espaço. Tentámos que estas atividades motivassem as crianças para que estas libertassem as energias que tinham acumulado, mas para além disto, sou da opinião que a Expressão Motora é fundamental no pré-escolar, pois

A Educação Física, no Jardim de Infância, deverá proporcionar experiências e oportunidades desafiantes e diversificadas, em que a criança aprende: a conhecer e a usar melhor o seu corpo, criando uma imagem favorável de si mesma; a participar em formas de cooperação e competição saudável; a seguir regras para agir em conjunto; a organizar-se para atingir um fim

comum aceitando e ultrapassando as dificuldades e os insucessos.” (Silva, et. al, 2016, p. 43-44).

Para além de tentarmos trabalhar todas as áreas de conteúdo nestas semanas, também tive a preocupação de pensar em experiências enriquecedoras para as crianças com base no contexto em que elas se inseriam, mas também no que íamos vivenciando ao longo do tempo. Sendo assim, houve atividades sobre os animais, sobre o Dia da Mãe e o Dia do Pai, a Primavera e a germinação. Por exemplo, na quarta planificação tentámos que as crianças fossem para a cozinha com os seus pais para fazerem bolachinhas, levando-as a começar a ajudar os pais e a passar bons momentos em família, mas também para que elas percebessem que cozinhar pode ser divertido e rico em aprendizagens. Envolver a criança na cozinha é uma forma de criar hábitos de alimentação saudável, de um modo divertido. É importante referir que, ao cozinhar, trabalha-se conceitos como o de arrumação e organização da cozinha e conceitos relativos a unidades de medida e princípios para ter uma vida saudável.

Houve uma semana em que propusemos uma atividade experimental, neste caso, a germinação de um feijão. Na minha opinião, este tipo de atividades é importante para as crianças, porque possibilita o contacto com as ciências experimentais, ou seja,

(...) o contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões porque acontecem. (Silva, et. al., 2016, p.90).

Assim, é importante que as atividades experimentais estejam presentes no dia-a-dia das crianças e do jardim de infância, permitindo despertar a curiosidade e o interesse para as ciências.

2.4. AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

No final de todas as semanas a educadora enviava-nos algumas fotografias e vídeos das crianças a realizarem as nossas propostas. Através destes instrumentos, tentámos fazer a avaliação das aprendizagens, o que foi uma tarefa bastante difícil e complexa, porque algumas crianças não mandavam nem vídeos, nem fotografias, ou seja, ficávamos sem saber se elas realmente tinham realizado a proposta. Ao longo das semanas também nos fomos apercebendo que, por vezes, quem acabava, ou quem fazia, as propostas de atividades eram os pais em vez das crianças, para assim ter um aspeto mais bonito ou

ficar melhor, não dando total liberdade à criança para explorar a sua imaginação. Também percebi que existiam crianças que apenas faziam as atividades mais práticas, não fazendo as outras que requeriam maior concentração, como por exemplo, exercícios de literacia, como contar o número de letras de uma palavra, ou dizer palavras que rimassem com a que já era dada.

Concluo assim que, esta prática pedagógica foi um desafio para mim, porque era uma realidade diferente: estávamos em casa fechados. A situação vivida trouxe dificuldades acrescidas ao momento de formação que estava a viver, mas todas as pessoas, em todos os contextos educacionais ou não, estavam a viver uma nova realidade. Foi um grande desafio realizar propostas de atividades a distância, pois contactei pouco com as crianças presencialmente, tendo sido difícil cativá-las, conhecê-las e ir ao encontro dos seus interesses. Contudo, senti que as crianças se empenharam e gostaram bastante de todas as atividades propostas ao longo das semanas, mesmo estando em casa.

3. REFLETINDO SOBRE O CONTEXTO DE 1.º CEB- 1.º ANO

A terceira prática pedagógica do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizou-se no contexto de 1.º Ciclo, mais propriamente na sala do 1.º ano de escolaridade de uma instituição da rede pública pertencente a um Agrupamento de Escolas do concelho de Leiria.

3.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

Esta instituição, como já referido anteriormente, é um estabelecimento educativo de rede pública com dois níveis educativos: o Jardim de Infância e o 1.º CEB. Na minha perspetiva, a coexistência destes dois níveis nas mesmas instalações facilita a continuidade educativa, na medida em que os profissionais podem articular as suas práticas pedagógicas, proporcionando contextos para a cooperação e partilha de ideias das crianças dos referidos níveis, assim como refere Oliveira, é “(...) necessário proporcionar à criança, uma passagem harmoniosa e de qualidade para a fase seguinte, que assente numa articulação curricular e num trabalho conjunto entre todos os intervenientes neste processo, nomeadamente educadores, professores, crianças e famílias.” (2016, p.118).

A turma onde eu realizei a minha PP era constituída por vinte e duas crianças, com idades compreendidas entre os seis e os sete anos, sendo dezasseis destas do sexo masculino e seis do sexo feminino.

3.2. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO

Era um grupo muito dinâmico e com muita vontade de aprender, contudo, era possível observar que existiam crianças que apresentavam algumas dificuldades de aprendizagem e concentração. Os alunos desta turma mostravam-se curiosos, autónomos e interessados em participar nas atividades propostas, embora alguns demonstrassem pouca concentração na realização das mesmas. De uma forma geral, este era um grupo que explorava todos os materiais apresentados, gostava de ouvir histórias, conversar, partilhar as suas vivências (normalmente, isto acontecia à segunda-feira, quando os alunos partilhavam aquilo que tinham vivenciado no fim de semana). Tinham alguma dificuldade em aguardar a sua vez para falar e estar sentados nas cadeiras por um longo período de tempo, sendo que no início da PP estavam sempre a pedir para ir à casa de banho, afiar o lápis ou simplesmente deitavam a cabeça em cima da mesa. Isto acontecia porque este grupo teve o final da educação pré-escolar com recurso a metodologias à distância, durante o período de confinamento e, por isso, não houve um trabalho mais rico dos educadores e professores na escola, que levasse da forma desejável a transição para o 1.º Ciclo. Um confinamento demasiado longo, levou a que os alunos tivessem um período de concentração mais curto, o que fazia com que alguns deles tivessem dificuldades no desempenho das tarefas que requeriam mais atenção. Durante a PP, estive atenta a estes aspetos tentando trabalhar com os alunos que demonstravam mais dificuldades.

Neste grupo não existia nenhum aluno referenciado com Necessidades Educativas Específicas, contudo, um apresentava uma alteração cromossómica levando a que tivesse dificuldades na aprendizagem da fala/linguagem e alterações comportamentais. Era um grupo multicultural, no sentido em que integrava crianças originárias de diferentes países, nomeadamente: Brasil, Portugal e Uzbequistão. Neste sentido, ao falarmos de diversidade somos remetidos para a ideia de que devemos dar as mesmas oportunidades a todos, de “acolher, de forma prolongada” (Vieira, 2016, p. 47) independentemente “do sexo, condição social, origem étnica ou religiosa” (Vieira, 2016, p. 47). É importante referir que, durante as aulas, pude observar a ligação que existia entre as crianças, no sentido em que as que estavam juntas na mesma mesa, se ajudavam umas às outras, naquilo em que tinham mais dificuldades.

A sala de aula estava adaptada à realidade da COVID-19, ou seja, as mesas estavam mais afastadas na sala de aula, para que os alunos estivessem mais afastados, o que nos impediu por exemplo de fazer atividades em pequenos grupos. Regularmente, havia alterações das mesas e dos alunos, pois a professora cooperante ainda estava a tentar encontrar uma solução para os beneficiar.

É de salientar ainda que devido à COVID-19, existiam algumas regras de segurança que nos impediram de realizar algumas atividades, como por exemplo o contacto com as outras turmas, visitas de estudo, jogos em que os alunos se pudessem agarrar ou mesmo tocar. No intervalo cada turma tinha o seu espaço no recreio e não podia sair do mesmo e misturar-se com outras turmas, esses espaços iam sendo alterados ao longo dos dias da semana.

3.3. EXPERIÊNCIA PESSOAL

Ao longo das semanas pude verificar uma evolução dos alunos, sendo evidentes as aprendizagens que faziam nas diferentes componentes curriculares, quer a nível do Português, Matemática e Estudo do Meio, mas também a nível da Educação Artística. Especificamente em experiências da componente de Artes Visuais, observei que no início, os alunos tinham muita dificuldade em rasgar papel (uma operação que exige movimentos das mãos em sentidos opostos, força e precisão do gesto). Numa atividade que incluía esta ação, os alunos revelaram-se frustrados por não conseguirem responder ao que era pedido. Numa fase posterior, pude verificar que todos os alunos conseguiram rasgar os papeis, o que fez com que todos levassem a atividade com descontração, pois segundo Homem, Gomes e Montalvão “(...) o ato de rasgar poderá ser visto como forma de libertação das energias, das fantasias e das expressões contidas, nem sempre fáceis de verbalizar e exteriorizar (...)” (2009, p.44).

Na introdução de uma nova letra ou algarismo, eu e a minha colega repetíamos um procedimento que se revelou eficaz para a aprendizagem: desenhávamos no quadro o grafismo e propúnhamos que, com o dedo no ar, os alunos simulassem o movimento que é necessário à escrita desse grafismo. No momento da escrita bastava que replicassem esse movimento com o material riscador. Esta estratégia foi-nos sugerida pela professora cooperante e revelou-se eficaz na generalidade das situações. Na minha opinião, este tipo de estratégia é bastante importante neste nível de escolaridade, como refere Batista, Viana & Barbeiro (2011, p.20) “A escrita é uma atividade neurobiológica muito complexa e

coloca grandes desafios à criança (...) O controlo motor é fundamental desde o início da aprendizagem para que a tensão não provoque um cansaço excessivo e conduza à desmotivação.”. É importante referir que para os alunos terem um melhor contacto com o código escrito, as mestrandas colocavam sempre no quadro as palavras em letras manuscritas e de imprensa.

Durante as semanas, fui tentando que os alunos se mantivessem motivados, por isso levava alguns materiais que lhes captassem a atenção, como por exemplo, folhas de árvores, vídeos, jogos, bonecos, posters, entre outros. Assim, posso referir que na quarta semana de intervenção, os alunos fizeram uma atividade em que tinham que decalcar folhas das árvores, como nunca tinham feito algo do género, ficaram entusiasmados. Na minha opinião, esta atividade foi bastante importante para os alunos, pois contribui para o desenvolvimento da motricidade fina. Para além disso, na mesma semana, os alunos começaram a ler palavras com a letra P e com as várias vogais. Quando os alunos começaram a juntar as sílabas e a ler a primeira palavra, ficaram contentes, pois perceberam que já conseguiam fazer aquilo que tanto desejavam nas semanas anteriores. Comecei por juntar sílabas e a formar palavras mais pequenas para que os alunos percebessem como funcionava o mecanismo, assim que eles perceberam, formavam eles sozinhos, o que é bastante importante

No processo de identificação da palavra, o leitor parece utilizar estratégias diferentes, consoante o respetivo conhecimento da palavra. Assim, quando a palavra lhe é familiar, usa estratégias de acesso directo e automático ao léxico (estratégias lexicais), sendo o reconhecimento da palavra rápido e global. No caso de palavras desconhecidas ou menos frequentes, o leitor serve-se de estratégias sublexicais, que privilegiam uma via indirecta, perspectiva e ortográfica, baseada na correspondência grafema/som (Sim-Sim, 2009, p.12).

Nas semanas seguintes, propus aos alunos que lessem as palavras e frases em grande grupo, porque assim os alunos conseguiam ler, ouvir os outros e tirar dúvidas que tinham, acabando também por treinar a leitura, uma vez que observei que havia alunos que não treinavam a leitura em casa com os pais. Assim, ler é importante, pois

(...) é um acto que enriquece o pensamento, intensifica as emoções, estimula o sonho, a imaginação e a criatividade. Desenvolve-nos também a capacidade crítica, aumenta os níveis de informação e constitui uma forma de participação ativa na sociedade. Ler é essencial para a articulação do pensamento e conseqüentemente da expressão escrita. (Cadório, 2001, pp. 7-8).

Nesta perspectiva, o professor deve promover a leitura e motivar os alunos para que leiam. A leitura de histórias deve ser frequente, incluindo a leitura em conjunto com os alunos.

3.4. INTEGRAÇÃO CURRICULAR

Durante as semanas de observação, fui observando que a sequência de atividades desenvolvidas na aula seguia a organização do horário, havendo poucas oportunidades de integração curricular. Perante esta realidade, percebi que a minha intervenção na PP poderia dar mais espaço à interdisciplinaridade.

Comecei por planear uma sequência didática que, como referem Schneuwly e Dolz (2004, p.97) é “um conjunto de atividades escolares organizadas de uma maneira sistemática”. Já Rabe e Lima (2015) afirmam que “A sequência didática reflete uma determinada postura pedagógica e significa, de facto, uma forma de pensar a prática pedagógica e as teorias que lhe dão sustentação, (...) para cada problema é necessário estabelecer uma dinâmica diferente (...)” (p.6).

Com base nesta informação, escolhi um elemento integrador, que ajudou os alunos a estarem motivados e a participarem ativamente nas atividades propostas. Os elementos integradores que escolhi foram: o “Martinho”, uma marioneta construída por mim, isto porque se iria abordar a semana do São Martinho; um jornal, com várias notícias realizadas por mim sobre as várias temáticas abordadas nas várias componentes curriculares e, por fim, um “boneco de neve” feito de esferovite, chamado “Vasco”, porque nessa semana as temperaturas estavam muito baixas, mas também por estar relacionado com os conteúdos que iriam ser lecionados em sala de aula, como por exemplo, as condições meteorológicas e a introdução à consoante “V”.

No início desta experiência tive dificuldades na forma como iniciava a aula e introduzia os novos conceitos, pois ia diretamente para o assunto, ou seja, acabava por não contextualizar o tema da maneira mais correta. Depois, ao longo das semanas, fui aprendendo que é essencial que exista uma conversa em grande grupo para que sejam os alunos a chegar aquilo que é pretendido, sem que seja o professor a dar todas as respostas, não descurando assim a importância da oralidade, que no primeiro ano é fundamental, porque

A população que ingressa no Ensino Básico caracteriza-se por uma grande diversidade no que respeita tanto à compreensão quanto à expressão oral. Assim é a missão do 1.º Ciclo do Ensino

Básico aprofundar o conhecimento e o domínio da linguagem oral. O trabalho sobre a compreensão da oralidade influencia também a qualidade da exposição dos alunos, por exigir desses uma estruturação, um rigor e uma propriedade lexical cada vez maiores na expressão do que querem dizer. (Buescu, Morais, Rocha e Magalhães, 2015, p.7).

Também senti dificuldades a nível do tempo de desenvolvimento das atividades, pois houve semanas em que não se conseguiu terminar algumas, devido a demorar bastante tempo noutras. Como por exemplo, na quinta semana de intervenção, os alunos fizeram a autoavaliação e, como era a primeira vez que a faziam, não consegui gerir bem o tempo. A estratégia que encontrei foi pedir à minha colega para me ajudar, mas mesmo assim ainda ficamos com alguns alunos durante o intervalo. A gestão do tempo foi uma dimensão da PP que consegui melhorar ao longo do decurso da mesma, com a ajuda da professora cooperante.

3.5. AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A nível da avaliação, para além das notas de campo que ia retirando ao longo das várias semanas e da autoavaliação realizada pelos alunos no final dos três dias da minha intervenção, houve também um momento em que eu e a minha colega tivemos de realizar as fichas de avaliação. Esta tarefa foi uma mais-valia para a minha formação, porque assim, no futuro, já sei como fazer e colocar em prática um instrumento de avaliação com as características adequadas a um contexto deste género. Apenas faltou fazer a sua correção, algo que aconteceria na semana seguinte, mas que uma interrupção motivada por uma situação de isolamento impediu que se realizasse. No final da PP, eu e a minha colega, fizemos uma tabela de avaliação com a compilação dos registos de todas as semanas, em que avaliámos as aprendizagens atribuindo a escala: S-sim; AV- às vezes; N- não; e NA- não avaliado.

Para concluir, no geral, as semanas correram bem e os alunos construíram o conhecimento que era esperado para cada semana. Esta prática pedagógica foi um desafio enquanto mestranda, pois o 1.º ano de escolaridade é o ano em que os alunos começam a aprender a ler e a escrever e há uma expectativa e uma pressão em torno da aquisição destas competências. É, por isso, muito importante o papel do professor nesta fase, sendo necessário que proporcione atividades dinâmicas para que os alunos não se desmotivem. É importante também referir que em quase todas as semanas foram utilizadas atividades com recurso às TIC, para tornar as aulas mais dinâmicas para os alunos, porque na minha

opinião estas são também uma mais-valia para os alunos aprenderem, como refere Cardoso (2013, p.240) “As Tic são sem dúvida muito atractivas do ponto de vista dos jovens estudantes.”, como por exemplo demonstração de vídeos sobre os conteúdos abordados, visionamento de imagens sobre aquilo que os alunos não conheciam e que aparecia e eles tinham curiosidade em saber o que era, para colocar músicas para as diferentes disciplinas, entre outras.

4. REFLETINDO SOBRE O CONTEXTO DE 1.º CEB- 3.º ANO

A última prática pedagógica realizou-se na mesma num contexto de 1.º Ciclo, nomeadamente numa turma do 3.º ano de escolaridade, numa instituição de rede pública pertencente a um Agrupamento de Escolas do concelho de Leiria.

4.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

O grupo era composto por vinte e uma crianças, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos de idade, sendo que onze eram do sexo feminino e dez do sexo masculino. Nesta turma existiam alguns alunos com dificuldades ao nível da motricidade global e fina, ao nível da linguagem e da comunicação e ainda ao nível da concentração/atenção. É importante referir que havia um aluno que necessitava da aplicação de medidas universais/seletivas (Decreto-Lei n.º 54/2018, artigo 8.º) e que apresentava diversas dificuldades, mais especificamente nas áreas do Português e da Matemática. Era um grupo multicultural, pois apresentava crianças originárias ou filhos de pais provenientes de diferentes países, como por exemplo: Brasil, Portugal e Rússia. Em geral, os alunos tinham uma boa relação entre si, brincando muito entre pares, contudo, era notório que algumas crianças se isolavam e brincavam mais solitariamente. É importante referir que, no geral, a turma tinha um comportamento correto perante a professora titular, no entanto, na presença de outra professora, alguns alunos mostravam um comportamento diferente e mais desrespeitador, sendo necessário a intervenção da professora titular. Era um grupo bastante ativo, dinâmico, com boa disposição e sempre pronto a explorar o desconhecido. Alguns alunos apresentavam dificuldades em ficar concentrados por um grande período de tempo. Posso afirmar, que era um grupo autónomo e interessado em participar nas diversas atividades propostas, como por exemplo ouvir histórias, conversar, partilhar vivências, ver vídeos e usar o material tecnológico, entre outras.

4.2. INTEGRAÇÃO CURRICULAR

Nas primeiras semanas observei que os alunos trabalhavam em pares e que a professora valorizava a interdisciplinaridade nas suas aulas, o que na minha opinião é fundamental, porque esta liga todas as disciplinas do currículo numa só, pois como refere Pacheco (2000, p.31) “A interdisciplinaridade curricular representa o ideal da formação integrada, aspirando a acabar com as fronteiras estanques entre as várias disciplinas e a encontrar uma transdisciplinaridade, isto é, a existência de um axioma comum às várias disciplinas.”

A nível das interações entre os alunos, foi um aspeto positivo ao longo da prática pedagógica, pois consegui chegar a cada um deles individualmente, procurando esclarecer as suas dúvidas, formando assim um ambiente tranquilo em sala de aula. Também ao longo dos dias, propus o desenvolvimento de trabalhos de grupo, pois a aprendizagem cooperativa era algo que já fazia parte do quotidiano escolar destes alunos. Esta aprendizagem para mim é fundamental porque

(...) é uma forma de trabalho em equipa em que os alunos interagem e todos se beneficiam mutuamente nos seus processos de aprendizagem. Desta forma, uns aprendem com os outros e todos se complementam mutuamente, em grupos heterogéneos, onde todos participam. É também uma forma de melhorar as relações entre os alunos, assim como a sua inclusão e integração no grupo na sala de aula, mas também de os dotar de ferramentas para aprenderem a aprender. (Molina, 2013, p.111).

Assim houve não só interação entre aluno-professor, mas também aluno-aluno, pois eles debatiam as suas ideias em grupo para chegar a uma resposta final. Na minha opinião, este método de trabalho é bastante positivo para o aluno, pois ele está a aprender mais sobre os vários temas com as ideias dos colegas e assim consegue mais facilmente construir as suas explicações porque “(...) ao explicitar as suas ideias comunicando-as, o aluno irá construir uma melhor explicação acerca do tema que está a explicitar, conseguindo, desta forma, clarificar a sua ideia acerca deste tópico.” (Serra, 2012, p.17). Também é uma mais-valia para o aluno que está a ouvir, pois os alunos conseguem por vezes adquirir maior conhecimento quando é um colega a explicar-lhe do que quando é o professor.

4.3. DIFICULDADES

Ao longo da prática pedagógica tive várias dificuldades que foram ultrapassadas com ajuda da minha colega, da professora cooperante e da professora supervisora. Uma delas

foi em relação à gestão do tempo, tal como na PP anterior, pois quando planeava as aulas pensava-as de uma maneira, depois, se os alunos demoravam muito tempo numa tarefa, acabava por não avançar na aula. Como forma de atenuar esta dificuldade, por vezes, a alunos que já tinham terminado a tarefa, eu entregava-lhes uma tarefa de recurso. Comecei a perceber, que era importante ter em conta alguns aspetos, como por exemplo,

Para a distribuição do tempo e planificação das atividades também é importante considerar a hora do dia em que a aula tem lugar, bem como o que os alunos fizeram antes e o que vão fazer a seguir. Procuramos também evitar terminar a aula à pressa, de forma a nos permitir realizar uma curta avaliação e revisão do que fizemos, resumindo o que conseguimos fazer e despertando o interesse para o que vamos fazer quando nos encontrarmos na próxima aula. (Molina, 2013, p. 101).

Durante este tempo fui preparando atividades de recurso para os alunos, pois havia muitos que faziam mais rápido que outros e depois ficavam sem nada para fazer e dispersavam da aula. Assim, eu entregava a atividade de recurso que podia ser uma sopa de letras ou exercícios para consolidar o assunto que estava a ser abordado na aula, pois

Para não ficarmos sem tempo ou termos tempo de sobra, é fundamental planificar a gestão do tempo. É melhor levar mais material preparado do que o que pensamos que vamos precisar, para o caso de nos sobrar tempo ou se os alunos terminarem mais cedo do que esperávamos. (Molina, 2013, p.101).

Outra dificuldade que senti ao longo desta experiência foi que, numa primeira fase, sentia-me mais segura ao proporcionar momentos mais expositivos, estando a ação mais centrada em mim, enquanto professora. Com o passar do tempo fui adquirindo maior segurança e procurei que a ação estivesse centrada nos alunos, passando eu a ter o papel de “conduzir” a sua ação. As aulas expositivas são caracterizadas “(...) na exposição oral feita pelo professor. Neste caso, a participação dos alunos é feita mais no sentido de esclarecer alguma dúvida, ou aclarar algum conceito, que foi referido.” (Cardoso, 2013, p.161).

Quando pensava na parte da planificação das aulas, pensava em atividades dinâmicas, mas que, ao mesmo tempo, possibilitassem a aprendizagem dos conteúdos que tinham de ser abordados. Algumas dessas atividades ocorreram no espaço exterior, porque na minha opinião, o exterior também pode ser um recurso fundamental para adquirir aprendizagens. Os alunos iam para o exterior, porém, eu fazia questão que eles percebessem que não

estavam no recreio, mas sim numa sala de aula ao ar livre. Pois é extremamente importante

(...) promover uma combinação que favoreça o conceito de espaço recreio enquanto espaço de lazer, para as crianças desenvolverem as suas brincadeiras e jogos criativos, e enquanto espaço de sala de aula ao ar livre, envolvendo-as numa variedade de experiências educativas do foro curricular. (Cruz, 2013, p.9)

Um exemplo de atividade realizada no exterior, foi a aula de expressão dramática, em que os alunos tinham de apresentar uma dramatização sobre o texto que tinham lido em português. Então indiquei aos alunos para se dirigirem até ao espaço exterior e para, em grupos, ensaiarem a sua apresentação, em que cada aluno iria ser uma personagem. No final, a apresentação da “peça” construída também foi no mesmo espaço. Na minha opinião, os alunos gostavam muito deste tipo de atividades, pois empenhavam-se bastante quando as faziam.

4.4. AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

Durante a prática pedagógica, quando fiz a avaliação das aprendizagens, quer a nível da observação do desempenho dos alunos, quer através da análise das suas produções, verifiquei quais eram as suas principais dificuldades. Por exemplo, os alunos tinham dificuldades em planificar e em redigir histórias, pois não conseguiam eleger as suas ideias principais. Ou a nível da matemática, mais concretamente no algoritmo da divisão, os alunos colocavam um número superior por baixo do dividendo para fazer a subtração da divisão. Uma das ações em que os alunos tinham mais dificuldades era em recortar, por isso, fizemos várias atividades, tanto a nível do estudo do meio, português e matemática, em que os alunos tinham de fazer recortes. Assim, os alunos treinavam a coordenação olho-mão e a motricidade fina, o que é fundamental,

(...) com a manipulação de materiais (...) a criança integra conexões complexas e automatizadas e, vai utilizando as propriedades do instrumento (o seu peso, forma, constituição, volume) e do seu movimento (postura, perfeição, velocidade, aceleração) à medida que, no decurso da própria experiência vai integrando todas as suas características mecânicas (...). (Fonseca, 2005, p. 744).

Para concluir, é importante referir que ao longo de todas as semanas, embora os alunos fossem trabalhando a pares, havia momentos em que era preciso fazer um ensino mais individualizado, para explicar várias coisas em que tinham dificuldades. Na minha

opinião, esse ensino é uma mais-valia para os alunos, porque alguns não entendiam quando eu ou a minha colega explicávamos ao grande grupo, e quando íamos ao lugar eles percebiam melhor. É importante salientar, que como os alunos trabalhavam em pares, havia algumas vezes que não era preciso o ensino mais individualizado, pois os próprios alunos ajudavam-se uns aos outros, ou seja,

(...) quando os alunos trabalham juntos com o mesmo objetivo de aprendizagem e produzem um produto ou solução final comum, estão a aprender cooperativamente. Quando os alunos trabalham cooperativamente percebem que podem atingir os seus objetivos se e só se os outros membros do grupo também atingirem os seus, ou seja existem objetivos de grupo (Dees 1990, citado por Fernandes 1997, p. 564).

Também é importante referir que trabalhei através de algumas imagens, em que os alunos as exploravam, servindo estas de recurso à abordagem de vários temas representados. Este ensino é fundamental para os alunos do 1.º CEB, pois promove uma aula mais dinâmica, pois

(...) o reconhecimento da imagem já não é apenas como um auxiliar que pode servir outras linguagens, mas enquanto uma linguagem específica, com valor próprio. É objetivo do ensino pela imagem facilitar aos alunos recursos e mecanismos de representação que têm as imagens, para descobrir as suas possibilidades expressivas, significativas e comunicativas, é pois, obter a maior quantidade de informação acerca da imagem analisada. (Duborgel, 1992 & Ibáñez, 1986, cit. Lencastre & Chaves, 2003, p. 2101).

Com isto, termino a apresentação da parte reflexiva sobre as PP realizadas. É importante salientar, que todas elas foram importantes para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Ao longo de todas estas PP, as crianças e os alunos de diferentes idades, as educadoras, as professoras do 1.º CEB e os restantes profissionais que trabalhavam nesses contextos, possibilitaram que fizesse muitas aprendizagens, que construísse a minha formação e que ganhasse confiança para que no futuro poder ser interveniente nestes contextos educativos.

PARTE II. DIMENSÃO INVESTIGATIVA

Esta parte do relatório apresenta um estudo de investigação realizado em contexto de 1.º CEB no ano letivo de 2020/2021. Esta investigação pretende demonstrar como é que a integração curricular pode estar inserida numa sala do 1.º CEB e como esta forma de trabalho pode motivar os alunos para a aprendizagem.

Assim, esta dimensão está dividida em quatro partes. Na primeira parte surge a contextualização do estudo, onde se esclarece como surgiu este estudo, explicitando a pergunta de partida e os objetivos que foram formulados. Na segunda parte, encontra-se o enquadramento teórico que sustenta esta investigação, tendo em conta as ideias e as referências de diversos autores. Na terceira parte, é descrita a metodologia de investigação, em que se apresenta a questão de investigação, os objetivos do estudo, as técnicas e instrumentos de recolha de dados e o desenvolvimento do processo de investigação-ação. Por fim, na quarta parte, é apresentada uma conclusão onde são salientados os objetivos que se alcançaram e a resposta à questão de investigação.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Quando comecei a realizar a minha prática pedagógica no 1.º Ciclo, identifiquei que, na atualidade, os professores não optam pela estratégia de utilizar um elemento integrador para ligar os conteúdos de cada disciplina, utilizando uma estratégia mais tradicional, não misturando as disciplinas e dando uma hora a cada uma delas.

Escolhi este tema, porque tenho curiosidade em perceber como é que os alunos reagem perante propostas educativas com um elemento integrador, à qual não estão habituados, percebendo assim se esta metodologia resulta com os alunos, em motivação para o envolvimento nas atividades e aprendizagem.

Assim sendo, o estudo que vou descrever pretendeu responder à seguinte questão:

Em que medida a implementação de situações de integração curricular favorece a motivação e as aprendizagens dos alunos do 1.º CEB?

E para poder dar resposta a esta questão, defini os seguintes objetivos:

- i) Identificar e compreender a ação dos alunos perante um elemento integrador;
- ii) Implementar experiências de aprendizagem com integração curricular;

- iii) Identificar efeitos de experiências de integração curricular na motivação dos alunos;
- iv) Verificar efeitos de experiências de integração curricular nas aprendizagens dos alunos.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Nos últimos anos, em Portugal, a organização e o desenvolvimento curricular têm sofrido bastantes alterações, situações de investigação e de renovação. O sistema educativo privilegia a organização por disciplinas, pois como refere Alonso

Se olharmos para a escola actual, ainda encontramos a predominância de uma estrutura curricular dominada por uma forma de pensamento atomístico e de práticas fragmentadas, na forma de representar o saber e a experiência humana. No 1.º ciclo do ensino básico, em que o(a) professor(a) tem nas suas mãos a possibilidade de uma gestão integrada do currículo, esta fragmentação persiste na forma desarticulada e descontextualizada de trabalhar as diferentes áreas, sem um sentido e finalidade comum, e na hierarquia do conhecimento que se estabelece no currículo, dando prioridade às chamadas áreas académicas em detrimento das áreas artísticas, tecnológicas e motoras, limitando a formação global dos alunos. (2020,p.63)

Assim, observei na minha PP do 1.º ano do 1.º CEB que para seguir estas indicações, os professores recorriam a um horário com o dia e as horas a que as disciplinas iriam ser lecionadas. Mas para contrariar esta prática, já existem professores a trabalhar a integração curricular nas salas de aula, como por exemplo a professora cooperante da minha PP no 3.º ano do 1.º CEB.

2.1. MOTIVAÇÃO

Primeiramente, é importante definir o que é motivação e como é que esta pode estar ligada à aprendizagem dos nossos alunos.

Na minha opinião, a motivação define-se por ser aquilo que leva uma pessoa a alcançar os seus objetivos ou metas que definiu previamente. Mas a “(...) motivação preocupa-se em compreender a energização e direção do comportamento, ou seja, o que faz com que os indivíduos se motivem, e em relação a que atividades ou tarefas.” (Pintrinch, 2003, cit. Veríssimo, in Machado & Alves, 2013, p. 73).

Mas este conceito também pode estar associado à comunidade escolar, mais propriamente ao ensino e ao sucesso escolar dos alunos, pois

(...) a motivação prende-se com a identificação de necessidade, o estabelecimento de objetivos e a determinação de agir e que sublinham o facto de os alunos serem pessoas com sentimentos e identidades que os professores têm que respeitar, desempenha também um papel importante no paradigma educacional actual.” (Petty 2004, cit. por Gonçalves, 2010, p. 32).

Assim, hoje em dia, o professor tem a tarefa de motivar os seus alunos para as suas aulas e para a aprendizagem. Ele deve criar as suas estratégias e os materiais que envolvam os alunos, tendo em conta que todos eles são diferentes. É importante que os alunos estejam mais motivados, pois

(...) tomam a iniciativa, enfrentam desafios, utilizam estratégias de resolução de problemas mais eficazes, manifestam entusiasmo, curiosidade e interesse, sentem-se mais auto-eficazes, utilizam mais estratégias cognitivas e metacognitivas, e em consequência disto, são alunos que aprendem mais, de forma mais profunda, fazendo um percurso escolar mais longo. Em contrapartida, alunos desmotivados são passivos, não se esforçam, evitam desafios, desistem facilmente, usam repetidamente as mesmas estratégias ineficazes, mostram-se aborrecidos, deprimidos, ansiosos ou irritados, e por isso, não aproveitam as oportunidades de aprendizagem. (Lemos, 2005, cit. por Machado & Alves, 2013, p.74)

Podemos então afirmar que, “(...) a motivação é um fator absolutamente crucial, promotor da aprendizagem, do rendimento escolar e do sucesso educativo em geral.” (Machado & Alves, 2013, p. 74).

Com isto, uma estratégia que o professor poderá utilizar para motivar os seus alunos é planificar de uma forma interdisciplinar e integradora, tendo sempre em conta os seus interesses. Criando assim um ambiente que beneficie não só a si, mas também a sua turma, privilegiando dúvidas e os pedidos de ajuda.

2.2. INTEGRAÇÃO CURRICULAR

Deste modo, Beane (2002, p.29) define que a integração curricular

(...) centra o currículo na própria vida e não no domínio de informações fragmentadas no seio das fronteiras das disciplinas. Trabalha a partir de uma visão de aprendizagem como a integração contínua de novos conhecimentos e experiências, para aprofundar e alargar o nosso entendimento de nós mesmos e do nosso mundo.

Ou seja, esta perspetiva surge em contraste ao ensino tradicional, disciplinar, assim, é importante referir que, colocar em prática a integração curricular não é estar a dar menos importância às áreas científicas/disciplinares, mas sim “colocá-las ao serviço da

compreensão da realidade e da intervenção sobre a mesma para a transformar, através da mobilização interrelacionada e em espiral dos saberes face a situações ou problemas significativos.” (SREF/DREF, 2011, p.11). Neste sentido é importante que haja uma organização dos currículos para que assim possam estimular “uma apropriação integrada do conhecimento, que lhes (às crianças/adultos) permita(m) atribuir um sentido e significado pessoal aos conteúdos para poderem agir adequadamente e para continuarem a aprender.” (SREF/DREF, 2011, p.33).

Deste modo, a integração curricular vem mudar o tradicionalismo do currículo, para um em que o professor e o aluno trabalham em conjunto, num projeto flexível e dinâmico. (Dinis, 2010). Ou seja, é importante que o professor trabalhe na lógica do ensino, onde existe a democracia e a colaboração por parte de todos os alunos. As atividades planeadas pelo professor devem de ir ao encontro aos interesses dos alunos, mas também que trabalhe as dificuldades que os alunos demonstrem. Para isto acontecer, é necessário que os alunos e o professor trabalhem em conjunto, havendo momentos de reflexão sobre o que está a correr bem ou menos bem. Também é importante da parte do professor que haja muita pesquisa, comunicação e capacidade de trabalhar em forma colaborativa.

Como refere Luck (2001, cit. Thiesen, 2008), o professor que trabalha com integração curricular, tem mais trabalho, porque tem que procurar e investigar tudo o são as dúvidas dos alunos, bem como preparar todos os materiais necessários, mas também tem algum medo de errar. Neste sentido, apesar de a integração curricular ser conhecida por todos como fundamental nas escolas, ainda não é muito aplicada por professores, isto porque é uma abordagem que implica muitas mudanças e que nem todos os professores as aceitam por serem mais conservadores ou conformados ao tradicional, que por vezes é o que lhes traz mais segurança. Pois como Beane (2002, p.78) afirma, a integração curricular “não serve para os profissionais frágeis”.

2.3. INTERDISCIPLINARIDADE

É importante referir que a interdisciplinaridade está incluída na integração curricular, por isso estes dois conceitos não se podem separar, no entanto, são dois conceitos que são distintos e por isso não podem ser confundidos. Para Alonso (2002), a integração curricular surge como «Projeto Curricular Integrado» e tem por base quatro dimensões: (1) a integração dos alunos; (2) a integração do aluno no meio; (3) a integração dos professores e da escola; e (4) a integração das áreas curriculares. Assim sendo, a

interdisciplinaridade está associada ao quarto ponto, uma vez que é a junção entre os saberes de todas as disciplinas, com o objetivo de só haver apenas uma com a junção de todos os conhecimentos.

Segundo Fazenda (1994, in Santos, 2010, p. 20) “(...) a interdisciplinaridade surge na França e na Itália em meados da década de 60, num período marcado pelos movimentos estudantis que, dentre outras coisas, reivindicavam um ensino mais sintonizado com grandes questões de ordem social, política e económica da época”. Então, a interdisciplinaridade foi introduzida no currículo, para melhorar a aprendizagem dos alunos, mas também para acabar com a organização por disciplinas, ou seja, abordar todas as disciplinas numa só.

Por interdisciplinaridade, entende-se que se reúna duas ou mais disciplinas para que possa haver uma discussão de ideias, no final dessas ideias, o objetivo é haver uma visão igual sobre o assunto. Mesmo assim, ao longo dos tempos, os autores foram criando várias definições para caracterizar este modelo, por exemplo Pombo, et al., (1994, p.16) define a interdisciplinaridade como uma “prática de ensino que promove o cruzamento dos saberes disciplinares”. Já Gusdorf (1991, cit em Pombo, Guimarães, Levy, 2006, p.14) refere que “(...) todos os indivíduos até os menos dotados fazem interdisciplinaridade sem se aperceberem.”, usando os seus conhecimentos para resolver os seus problemas e os do mundo. Brown (1997, cit. Pombo, et al., 2006, p.135) entende que os alunos devem ser “(...) expostos ao conteúdo de disciplinas combinadas de modo a formar um todo coerente.”, facilitando o contacto com todas as disciplinas do currículo. Vaideanu (1987, cit. Pombo, et al., 2006, p.165) refere que através da interdisciplinaridade “(...) integra-se uma melhor abordagem para a formação de atitudes, aptidões e das capacidades intelectuais.” de cada pessoa. Por fim, para Pacheco (2001, p.84) a “(...) interdisciplinaridade não rompe com as disciplinas, apenas procura abordar os conteúdos curriculares a partir da integração ou da visão global das diferentes disciplinas.”, esta é uma estratégia que ajuda tanto o professor como os alunos, pois o professor consegue promover melhor o conhecimento, enquanto a sua turma percebe melhor os conceitos. Assim, o autor anterior menciona que este modelo ajuda a “(...) acabar com as fronteiras estanques entre as várias disciplinas e encontra uma transdisciplinaridade, ou seja, a existência de um axioma comum a várias disciplinas.” (2001, p.84).

Os professores devem procurar novos conhecimentos para além daquilo que já conhecem, assim conseguem dar resposta tanto às suas dificuldades como às da sua turma, ou seja, a interdisciplinaridade implica que haja uma cooperação entre os alunos e os professores para assim haver sucesso na aprendizagem. É importante que o professor adeque, articule e flexibilize o currículo de acordo com o contexto educativo, de modo que a aprendizagem dos alunos seja significativa e, como referido anteriormente, que os motive. Isto acontece com o princípio desta articulação, pois o docente está a criar um ambiente integrando todos os saberes, pois este critério “acentua a ideia de que o currículo, enquanto projecto global, deve apresentar uma estrutura continuada e integrada (...) permitindo aos alunos adquirir uma formação consciente e significativa.” (Alonso, et al., 1994, p.19).

É importante conhecer porque é que os professores utilizam a interdisciplinaridade nas suas aulas, com os seus alunos. Para isso, Pombo, et al. (1994) debruçou-se em três pontos:

1. O facto de os docentes pretenderem acabar com a separação do conhecimento científico, porque as disciplinas cada vez ganhavam mais autonomia, devido aos métodos exercidos pelos professores e pelos contextos teóricos. Por exemplo, o currículo estar bastante supercarregado, teve a consequência de os programas e as aulas serem dadas mais a correr e os assuntos não serem tão bem abordados, o que leva a uma falta de motivação por parte dos alunos. Com isto, a partir da interdisciplinaridade os professores perceberam que podem lecionar as suas aulas de maneira diferente, juntando várias disciplinas, pois “Organizar as áreas do conhecimento de uma maneira que garanta a interdisciplinaridade é romper com a visão estanque, fragmentada, de que a criança vai entender o mundo abrindo gavetinhas.” (Fazenda, 1994, cit. Santos, 2010, p.24)
2. A segunda razão, tem a ver com o aparecimento dos meios de comunicação. Ou seja, o aluno tem à sua disposição muita informação que é capaz de assimilar e de adquirir aprendizagens através dessa mesma informação. Cabe então ao professor conseguir, através da interdisciplinaridade, juntar a informação dos meios de comunicação aos conteúdos da sala de aula, levando assim exemplos da realidade do mundo que rodeia os alunos e com que eles lidam todos os dias.

3. Por último, a terceira razão tem a ver com o ensino das ciências determina-se pelos seus mecanismos e procedimentos exatos, o que leva a que o aluno limite um pouco o seu pensamento. E como não queremos alunos limitados de pensamento, mas sim com bastante criatividade para enfrentar os desafios do dia-a-dia, a interdisciplinaridade, tenta arranjar uma solução estabelecendo conhecimentos coincidentes do mundo próximo da criança.

Com isto, é importante que tanto os professores conheçam o que é interdisciplinaridade, e que a atuem na sua sala de aula, pois é uma mais-valia para os alunos, assim é importante mencionar que

(...) ao conhecer o que significa a interdisciplinaridade, a sala de aula deixa de ser um espaço fechado restrito onde apenas há transmissão de conteúdos e sim, um espaço aberto para a comunicação e troca de ideias entre professores e alunos, alunos e alunos e porque não, entre professores e professores. (Santos, 2010, p.8)

Podemos então assumir, que não existe uma só definição de interdisciplinaridade, ou seja, é uma prática que veio revolucionar o currículo tradicional, em que os alunos têm um papel mais ativo na sua aprendizagem, possibilitando uma junção de todos os saberes das várias disciplinas, onde no final o objetivo é comum, isto é, alcançar um novo conhecimento. Como afirma Alonso, et al. (1994, p.60), a interdisciplinaridade transmite “aos alunos a descoberta e a tomada de consciência de que não existem espaços isolados e de que tudo se inter-relaciona.”

2.4. COMO SE CONSTRÓI UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA?

Tendo em conta o objetivo de, ao fazer a interdisciplinaridade, tornar a aprendizagem mais motivadora para os alunos, construí algumas sequências didáticas, ou seja, “um conjunto de atividades escolares organizadas de uma maneira sistemática.” (Dolz e Scheuwly, 2004, p.97). Segundo a perspetiva de Rabe e Lima,

A sequência didática reflete uma determinada postura pedagógica e significativa, de facto, uma forma de pensar a prática pedagógica e as teorias que lhe dão sustentação. (...) para cada problema é necessário estabelecer uma dinâmica diferente e contribuir para repensar nas conceções e no modo de atuar dos professores em sala de aula. (2015, p.6)

Pais (2010) sugere a construção de um trinómio didático, que consiste na globalização; motivação; ensino e aprendizagens significativas. Ao construir este trinómio, é

obrigatória a construção de esquemas em que o ponto de partida tem um papel importante, a esses esquemas estão inseridos o «guião do aluno» e o «elemento integrador», que foram incluídos nas sequências didáticas implementadas.

O guião do aluno consiste numa folha A3 dobrada ao meio e é entregue aos alunos no primeiro dia em que se começa a desenvolver a sequência didática e recolhido no último dia em que acaba. O guião tem vários desafios para os alunos fazerem antes de avançarem para os conteúdos mais pormenorizados, estes “(...) constituem a via real através da qual os alunos chegarão da melhor forma possível ao domínio dos conteúdos e objetivos selecionados.” (Pais, 2012, p.45), a partir desse desafio pode haver uma discussão sobre o conteúdo a ser abordado.

Na última página existe uma tabela de autoavaliação em que os alunos, no último dia, fazem a sua avaliação, deste modo têm consciência daquilo que aprenderam, aquilo que sabem e aquilo em que têm mais dificuldades e em que podem melhorar. Com isto, o professor também percebe aquilo em que os alunos têm mais dificuldade e que é preciso trabalhar mais e naquilo que ele próprio pode melhorar, pois a autoavaliação consiste no “desenvolvimento da autonomia do aluno através da tomada de consciência gradual dos seus processos cognitivos (...)” (Ferreira, 2007, p.109).

2.5. O QUE É UM ELEMENTO INTEGRADOR ?

Para me ajudar nas minhas aulas e na interdisciplinaridade, recorri a um elemento integrador (EI), sendo este o ponto de partida para o percurso do ensino e da aprendizagem. Este elemento pode ser aquilo que o professor quiser, normalmente é um objeto físico, que pode ter diferentes formatos, basta um pouco de criatividade por parte do professor. É importante que o elemento integrador esteja de acordo com o contexto e com os objetivos delineados para aquela sequência didática, mas também que se mostre interessante para os alunos e que consiga fazer a interligação das tarefas propostas. O EI é transversal e como refere Pais (2012, p.42),

(...) assegura, nas dimensões global e específica a coesão metodológica dos diferentes percursos de ensino e aprendizagem e da própria sequência didática. Do ponto de vista técnico-didático, caracteriza-se por: ser a base motivacional, preparando a atenção do aluno; permitir a ativação do conhecimento prévio e a verificação dos pré-requisitos subjacentes a uma determinada aprendizagem; estimular a comunicação multilateral; desencadear a coerência

temática e a coesão metodológica no interior dos percursos de ensino e aprendizagem e da própria unidade.

É importante referir que o elemento integrador tem várias funcionalidades e potencialidades como, por exemplo, permitir a ativação do conhecimento prévio dos alunos; configurar uma coesão metodológica à sequência didática, sendo que a principal é mesmo a motivação, porque é um elemento que está sempre presente na sala de aula, e os alunos têm fácil acesso a ele, mas também porque os acompanha ao longo da sequência didática.

Com base nesta informação, tentei que os elementos integradores que selecionei e construí fossem apelativos e que motivassem os alunos para os conteúdos que iriam ser abordados.

3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Esta terceira parte inclui os aspetos metodológicos da investigação realizada. Assim, faço referência ao paradigma qualitativo, no qual o estudo se enquadra e à «investigação-ação» que foi seguida; apresento a caracterização dos participantes; e refiro as técnicas e instrumentos que utilizei para a recolha e análise dos dados.

3.1. OPÇÕES METODOLÓGICAS

Com a finalidade de responder à questão definida no início e tendo em atenção os objetivos, e para ir ao encontro dos contextos onde coloquei o estudo em prática, foi preciso aprofundar metodologicamente as diferentes ações a desenvolver.

Assim, o meu estudo inclui-se no paradigma qualitativo, porque observei os alunos no seu contexto e, partindo desta observação, surgiu o meu problema de investigação, começando também a surgir a questão de investigação. Segundo Pardal e Lopes (2011, p. 26), este paradigma tem alguns pontos que se enquadram na minha investigação como por exemplo, “Preocupação com a compreensão dos acontecimentos. Valorização dos significados; Diversidade de modelos de recolha e tratamento de dados, incluindo quantificação; Ênfase no processo de investigação.”. É importante referir que segundo Vilelas (2009, p. 107), neste paradigma “(...) não existem regras metodológicas fixas e totalmente definidas, mas estratégias e abordagens de recolha de dados que não devem ser confundidas com a ausência de metodologia (...).

Na abordagem qualitativa é importante que se tenha em consideração as seguintes etapas

1) formulação de um problema geral de investigação, a partir de uma situação concreta (...); 2) o enunciado de questões precisas com vista a explorar os elementos estruturais, as interações e os processos que permitem descrever o fenómeno e elaborar o conceito; 3) a escolha de métodos de colheita de dados (observação, entrevistas e registos); 4) a escolha de um contexto social de uma população (amostragem teórica); 5) a colheita de dados e a análise de onde é tirada uma descrição detalhada dos acontecimentos (...); 6) elaboração de hipóteses interpretativas a partir dos conhecimentos obtidos (...); 7) a reformulação interactiva e a integração do conceito à medida que se juntam novos dados. (Gauthier, 1992, citado por Fortin, 1999, p. 42)

Foi seguida uma metodologia de investigação-ação, como refere Máximo-Esteves (2008, cit. Mckerman, 1998), “Investigação-ação é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal.” (p.20).

Com isto, para a recolha da informação da minha investigação utilizei as seguintes técnicas de recolha de dados: observação participante e notas de campo. A observação, segundo Weick (1968, cit. Fortin, 1999, p. 242), “(...) consiste em seleccionar, provocar, registar e codificar o conjunto de comportamentos e dos ambientes que se aplicam aos organismos e que estão ligados aos objetivos da observação no terreno”. Sendo que utilizei mais propriamente a “observação participante”, que consiste em os investigadores irem “(...) para onde as coisas estão a acontecer, com a esperança de que tivessem acontecido do mesmo modo, mesmo que o observador não tivesse lá estado.” (Stake, 2007, p.83). No meu estudo, foram observados os principais intervenientes: os alunos em contexto de sala de aula.

É de salientar ainda que, ao longo das semanas fui analisando a informação recolhida e analisando aquilo em que os alunos tinham mais dificuldades. Também, ao longo da PP, fui retirando “notas de campo” sobre aquilo que os alunos iam dizendo sobre o guião do aluno ou até mesmo do elemento integrador. Ou seja, as “notas de campo” são as anotações que o investigador vai tirando ao longo da sua observação, isto é “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha de dados” (Bogdan, Biklen, 1994, p.150). Os mesmos autores afirmam ainda que estas notas podem ser muito explicativas, ou seja, “a preocupação é a de captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas”, sendo importante referir que

este representa “o ponto de vista do observador, as suas ideias e preocupações”. (1994, p.152). Com isto, as notas de campo representam a observação do investigador através de um registo, sendo que ele também coloca uma parte pessoal daquilo que observa.

3.2. PARTICIPANTES DO ESTUDO

Os participantes que fizeram parte da minha investigação foram os alunos das duas turmas do 1.º CEB com os quais realizei a PP neste contexto – a turma do 1.º ano de escolaridade e a turma do 3.º ano de escolaridade.

Na turma do 1.º ano havia vinte e dois alunos, com idades compreendidas entre os seis e os sete anos de idade, sendo dezasseis do sexo masculino e seis do sexo feminino. Esta turma apresentava uma estrutura homogénea no que diz respeito ao de nascimento (2013). Neste grupo, nenhum aluno era referenciado com Necessidades Educativas Específicas (NEE), apenas alguns tinham dificuldades a nível da motricidade global e fina, ao nível da linguagem e comunicação e ainda ao nível da concentração/atenção. É importante referir que a turma era multicultural, no sentido em que havia alunos originários de diferentes países: Brasil, Portugal e Uzbequistão.

Também desenvolvi o estudo no semestre seguinte, numa turma do 3.º ano, que era constituída por vinte e um alunos, com idades compreendidas entre os oito e os dez anos de idade, sendo onze do sexo feminino e dez do sexo masculino. Neste grupo existiam alunos com dificuldades a nível da motricidade global e fina, ao nível da linguagem e comunicação e ao nível da concentração/atenção. Também este grupo era multicultural, no sentido em que incluía crianças filhas de pais provenientes de diferentes países, nomeadamente: Brasil, Portugal e Rússia.

Ao longo deste tempo, desempenhei o papel de observadora e investigadora, pois recolhi informação através da observação participante e das notas de campo.

4. DESENVOLVIMENTO DA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

O processo de investigação-ação desenvolveu-se através da implementação de sequências didáticas, realizadas ao longo da PP do 1.º CEB I – com uma turma do 1.º ano – e da PP do 1º CEB II – com uma turma do 3.º ano. Cada sequência didática representou, para os alunos, um conjunto de experiências de aprendizagem integradoras das diferentes componentes do currículo, centradas num elemento integrador e conduzidas por um «guião» – roteiro de aprendizagem «aglutinador» desse conjunto de experiências.

Nesta parte, apresento as sequências didáticas implementadas no 1.º ano – três sequências- e implementadas no 3.º ano – duas sequências.

A apresentação de cada sequência didática estrutura-se do seguinte modo: título; elemento integrador; avaliação diagnóstica; identificação das componentes do currículo e conteúdos envolvidos; contextualização face aos resultados obtidos com a avaliação diagnóstica; síntese das componentes de planificação da sequência didática; desenvolvimento da sequência didática – roteiro do percurso de ensino e aprendizagem; e, por fim, evidências de aprendizagem e de motivação, tendo em conta os objetivos do estudo.

4.1. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DESENVOLVIDAS NO 1.º ANO DE ESCOLARIDADE

Título da sequência didática: São Martinho

Esta sequência didática teve como tema e título o «São Martinho», pois no dia 11 de novembro festejava-se o dia do São Martinho e realizava-se o Magusto. Com esta sequência didática pretendia-se que os alunos ficassem a saber mais sobre o São Martinho e o Magusto.

O elemento integrador desta sequência didática foi a personagem “Martinho”, cavaleiro na lenda de São Martinho, que levei representada numa marioneta. Escolhi este elemento porque na minha opinião ao mostrar uma personagem de uma lenda, os alunos iriam ficar mais motivados para a realização das atividades propostas, visto que podiam ver uma representação da figura «São Martinho», em vez de apenas a imaginar. Parti também do princípio de que esta estratégia se adequava à fase de desenvolvimento em que se encontravam os alunos (Operações concretas), em que mostrar algo «concreto» facilita a aprendizagem.

A implementação desta sequência didática decorreu ao longo de três dias, nos quais se abordaram conteúdos de Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística (Artes Visuais e Música) e Educação Física, envolvendo também o momento do Apoio ao Estudo.

Em Português, concretizou-se a introdução da consoante «t», manuscrita, em letra de imprensa, maiúscula e minúscula – grafismo, sílabas, palavras e frases com as letras que os alunos já tinham conhecido. Em Matemática explorou-se o número três. Em Estudo do

Meio, o corpo, mais propriamente a cabeça, o tronco e os membros. Em Educação Artística, em música, os alunos identificaram sons da natureza e do meio próximo; e em Artes Visuais realizaram colagens. No momento de Apoio ao Estudo, contei aos alunos a lenda de São Martinho e depois exploramos a mesma. Por fim, na Educação Física os alunos realizaram exercícios com bolas.

Antes das abordagens acima referidas, os alunos fizeram um pequeno desafio que servia de avaliação diagnóstica, para a mestrandia conhecer o que os alunos já sabiam sobre os conteúdos e também como ponto de partida para uma pequena reflexão sobre os mesmos. Estes desafios tinham como base o elemento integrador.

Fundamentação e Contextualização Didática

É importante referir que os alunos já tinham alguns conhecimentos. Em Português, já conheciam todas as vogais (a, e, i, o, u), os ditongos e a consoante “p”, sendo que também já sabiam ler sílabas e pequenas frases com a consoante e as vogais. Em Matemática, esta turma já tinha adquirido as noções de conjunto, maior e menor, pertence e não pertence e o números 1 e 2. Em Estudo do Meio, os alunos tinham algumas noções da «cabeça», conhecendo e identificando elementos – a boca, os olhos, o nariz e o cabelo, e também as pareências com a família. Em Artes Visuais, os alunos conseguiam desenhar e pintar figuras, sendo que algumas vezes saíam fora das linhas de contorno das formas, realizando a pintura com expressividade. Esta turma, tinha dificuldades em rasgar formas em papel respeitando linhas de contorno, sendo que quando planeei esta sequência didática tive em conta esses aspetos e coloquei alguns exercícios para que os alunos pudessem treinar esta competência. Em Educação Física, os alunos já conseguiam atirar a bola e recebê-la tanto por cima, por baixo, esquerda e direita do seu corpo.

O Quadro 1 sintetiza as componentes de planificação que estruturaram esta sequência didática, que se realizou nos dias 9 a 11 de novembro de 2020, das 9h00 até às 15h30m (Ver mapa mental- Anexo 5).

Quadro 1- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «São Martinho»

<p>Componentes do currículo:</p> <p>Português: Consoante “t”- grafismo, sílabas, palavras e frases.</p> <p>Matemática: Número 3.</p> <p>Estudo do Meio: O corpo.</p> <p>Educação Artística: Identificação de sons isolados, meio próximo e da natureza.</p> <p>Educação Física- Atividades com bolas.</p> <p>Apoio ao Estudo- Lenda de São Martinho.</p>	<p>Recursos a Utilizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião do aluno; - Música dos Top- Magusto e São Martinho; - Elemento integrador- Martinho; - Fichas de grafismos da consoante “t”; - Som do galope do cavalo; - Sons da natureza e do meio próximo dos alunos; - Folhas brancas; - Música- “1, 2, 3 castanhas”; - Ficha de grafismos do algarismo 3; - Figuras representativas de castanhas; - Ficha de trabalho de Português; - Ficha de trabalho de Estudo do Meio; - História “Maria Castanha”; - Folha com figura representativa de um «assador de castanhas»; - Fichas de trabalho de Matemática; - Filme do número 3; - Números de 1 a 3; - 4 bolas; - Garrafas de água; - Música: cabeça, tronco e pés; - Castanhas; - Lenda de São Martinho; - Figuras de banda desenhada; - Ficha de leitura.
<p>Elemento integrador:</p> <p>O «Martinho», marioneta que representa a personagem da lenda do São Martinho. Este elemento é utilizado nas áreas curriculares de Português, Matemática, Estudo do Meio e Apoio ao Estudo de uma forma direta e de forma indireta em Educação Artística e Educação Física.</p>	
<p>Aprendizagens Essenciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades; - Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos; - Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos; - Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras; - Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos; - Nomear, pela sua ordenação convencional, as letras do alfabeto; - Explorar fontes sonoras diversas de forma a conhecê-las como potencial musical; - Ler e representar números no sistema de numeração decimal e identificar o valor posicional de um algarismo; - Reconhecer e utilizar diferentes representações e interpretar a informação representada; - Reconhecer e identificar as diferentes partes do corpo humano; - Verificar alterações morfológicas que se vão operando ao longo das etapas da vida humana, comparando aspetos decorrentes de parâmetros como: sexo, idade, etc.; - Lançar para cima uma bola e recebê-la com as duas mãos para acima da cabeça; - Rolar a bola, nos membros inferiores (deitado) unidos em extensão, controlando o seu movimento pelo ajustamento dos segmentos corporais. 	
<p>Avaliação das aprendizagens:</p> <p>Avaliação Formativa, através da observação dos comportamentos dos alunos e dos produtos resultantes das diferentes experiências:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observação Direta; - Fichas de Português; - Leitura das sílabas, das palavras e das frases; - Fichas de Matemática; 	

- Ficha de Estudo do Meio;
- Exercício de Música;
- Exercício de Apoio ao Estudo;
- Atividades de Educação Física;
- Discurso oral.

Desenvolvimento da sequência didática - Roteiro dos Percursos de Ensino e Aprendizagem

A primeira aula desta sequência didática foi no dia 9 de novembro de 2020. A aula iniciou-se com a realização do desafio 1 do guião do aluno (Anexo 7) sobre as vogais que os alunos já conheciam. De seguida foi introduzida a consoante «t», com a história do Ivo e da Olga, e depois os alunos disseram palavras com a consoante «t» e identificaram a letra manuscrita, de imprensa e minúscula; para terminar realizaram uma ficha de grafismos com a nova letra. Depois do intervalo foi realizado o desafio 2 do guião do aluno em que os alunos ouviam o som de um animal e coloriam a figura respetiva, à qual se seguiu a identificação de sons da natureza próximos do aluno. Após o almoço, os alunos realizaram o desafio 3 do guião do aluno, em que tinham que pintar o número de castanhas com base na música que ouviam anteriormente, de seguida houve um diálogo sobre o número 3 e, por fim, a realização de uma ficha de grafismos sobre este algarismo.

Na terça-feira, dia 10 de novembro de 2021, os alunos fizeram leitura e escrita de frases com as letras já aprendidas. Depois realizaram o desafio 4 do guião do aluno, em que tinham de desenhar o “Martinho” (Anexo 6), identificando as partes do corpo, com base nesses desenhos, houve um diálogo sobre as partes do corpo. Após o almoço, realizaram o desafio 5, onde tinham que descobrir onde estava a figura da castanha. Para terminar o dia, os alunos fizeram exercícios sobre os números aprendidos anteriormente.

O último dia desta sequência foi dia 11 de novembro de 2021. Primeiramente houve um diálogo sobre o número 3 – a noção de número e algarismo – e depois um trabalho escrito sobre todos os números aprendidos. De seguida, realizou-se o desafio 6 do guião do aluno, em que os alunos tinham que rolar uma castanha pelo seu corpo, identificando ao mesmo tempo a «cabeça», o «tronco» e os «membros». Da parte da tarde, os alunos escutaram a lenda de São Martinho e coloriram figuras sobre a mesma. Para terminar esta sequência houve a autoavaliação individual.

Evidências

Apresentam-se em seguida alguns registos relevantes, tendo em conta a pergunta de investigação e os objetivos da mesma.

Quando apresentei o elemento integrador – “Martinho” – aos alunos eles ficaram muito entusiasmados e motivados, durante os dias falavam muito comigo sobre a marioneta e perguntavam quando íamos fazer mais atividades sobre ela: “Vais contar a história do Martinho?” (aluno AM). Ao longo da semana houve vários alunos que vieram ter comigo para falar sobre o São Martinho. Como por exemplo: “Patrícia, eu ontem comi castanhas.” (aluno S); a aluna L faltou na semana em que trabalhamos com o “Martinho”, então quando chegou à sala perguntou aos colegas “Que senhor é aquele?”. Deixei o “Martinho” na sala alguns dias depois de ter terminado a sequência didática, e quando o ia levar para casa os alunos repararam: “Adeus Martinho, vou ter saudades tuas.” (aluno M) e “Adeus Martinho” (alunos A, T, L, S).

Focarei agora um registo de avaliação das aprendizagens relativo a uma das experiências integradoras. Ao longo das semanas de observação, fui-me apercebendo que os alunos não conseguiam rasgar formas em papel tendo como referência as linhas de contorno. Assim, nesta sequência didática, propus aos alunos que colorissem figuras que representavam castanhas, rasgassem as formas pela linha de contorno e, por fim, contassem três e as colassem dentro da figura do «assador» e colassem as outras fora, à volta. Durante esta tarefa pude verificar que houve alunos que desistiam de fazer e por vezes se mostravam bastante frustrados quando saíam da linha, sendo necessário incentivá-los e dar-lhe indicações – esta tarefa exigia concentração, precisão do gesto, coordenação olho-mão e movimentos isolados dos dedos e, por isso, incluía algum grau de dificuldade, que progressivamente se foi atenuando.

Figura 1- Dois exemplos de trabalhos realizados pelos alunos



No final dos três dias de PP, acontecia o momento de autoavaliação, no qual perguntava aos alunos qual a atividade que mais tinham gostado e menos tinham gostado durante a semana. Este momento permitia uma reflexão conjunta sobre a sequência de experiências, identificando as tarefas realizadas, identificando o que se aprendeu e dando voz aos alunos para referirem o que para si constituiu maior dificuldade. O seguinte excerto mostra um momento dessa reflexão:

Mestranda - “D qual foi a atividade que menos gostaste?”

Aluna D - “A atividade... A atividade do fazer letras juntas.”

Mestranda - “Ahhh, fazer as sílabas?”

Aluna D - “Sim, foi o que eu menos gostei.”

Título da sequência didática: O Jornal

Nesta sequência didática o tema foi o «jornal», porque em Português falámos sobre os casos de leitura “al”, “el”, “il”, “ol” e “ul”, mas também para começar a incutir nos alunos a curiosidade por este meio de comunicação que está presente no seu dia-a-dia quer em formato digital como em papel.

O elemento integrador desta sequência didática foi um jornal com notícias que eu escrevi sobre as temáticas abordadas nas várias componentes do currículo, mas também com interligação ao guião do aluno e ao desafio que eles tinham de realizar.

A implementação desta sequência didática decorreu ao longo de três dias, onde abordei conteúdos de Português, Matemática, Estudo do Meio e Educação Artística (Artes Visuais e Dança). O momento de Apoio ao Estudo foi também utilizado.

Em Português trabalhei as sílabas “al”, “el”, “il”, “ol”, “ul” e a nível da gramática o género masculino e feminino. A Matemática explorou-se o número 5 e em Estudo do Meio, os hábitos de higiene. Em Artes Visuais, a exploração plástica tridimensional através da construção de um boneco de neve com discos de algodão. No momento de Apoio ao Estudo trabalhei com os alunos a concentração e atenção, fazendo pequenos exercícios com eles. Por fim, em Dança, construímos uma coreografia da música *Rudolph the red nosed reindeer*, para apresentar à escola na época de Natal.

Antes de passar para as tarefas que integravam as componentes acima referidas, os alunos fizeram um pequeno desafio que servia de diagnóstico, à semelhança do que foi apresentado para a sequência didática anterior. Estes desafios tinham como base o elemento integrador.

Fundamentação e Contextualização Didática

É importante referir que os alunos já tinham alguns conhecimentos. Em Português, já conheciam todas as vogais (a, e, i, o, u) os ditongos e as consoantes “p”, “t” e “l”, sendo que também já sabiam ler sílabas e pequenas frases com as consoantes e as vogais. Em Matemática, esta turma já tinha adquirido as noções de conjunto, maior e menor, pertence e não pertence e os números 1, 2, 3 e 4. Em Estudo do Meio, os alunos já tinham algumas noções de algumas regras de higiene, pois já sabiam, por exemplo, que tinham de lavar os dentes todos os dias. Em Artes Visuais, os alunos conseguiam desenhar, mas na colagem, tinham algumas dificuldades em usar a cola, pois, em tarefas anteriores, observei que não doseavam corretamente a cola e não ajustavam a quantidade ao fim a que se destinava. Era uma ação que não faziam em autonomia. Na Dança, os alunos demonstravam consciência do seu corpo e dos seus movimentos, mas tinham dificuldades em distinguir a direita da esquerda, bem como fazer os movimentos acompanhando o ritmo da música.

O Quadro 2 sintetiza as componentes de planificação que estruturaram esta sequência didática, que se realizou nos dias 23 a 25 de novembro de 2020, das 9h00 até às 15h30m (Ver mapa mental- Anexo 8).

Quadro 2- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «O Jornal»

<p>Componentes do currículo:</p> <p>Português: Sílabas “al”, “el”, “il”, “ol”, “ul”. Gramática- género masculino e feminino.</p> <p>Matemática: Número 5.</p> <p>Estudo do Meio: Hábitos de higiene.</p> <p>Educação Artística (Artes Visuais): Construção de um boneco de neve.</p> <p>Educação Artística (Dança): Coreografia da música <i>Rudolph the red nosed reindeer</i>.</p> <p>Apoio ao Estudo- Concentração e atenção.</p>	<p>Recursos a Utilizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião do aluno; - Elemento integrador- Jornal; - História “Uma letra muito doida”; - Ficha de trabalho com as sílabas “al”, “el”, “il”, “ol”, “ul”. - Palavras e imagens do jogo; - Vídeo sobre o género dos nomes; - Ficha de trabalho sobre o género dos nomes; - Palavras e imagens do jogo das sílabas; - Discos de algodão; - Cartolina; - Marcador preto; - Papel crepe; - Folha branca; - Ábaco; - Unidades; - Grelha de pontos; - Reta numérica; - Fichas de trabalho do número 5; - Ficha de trabalho sobre as representações do número; - Puzzle numérico; - Bingo; - Imagens representativas de ações de higiene do corpo; - Vídeo sobre a higiene corporal; - Ficha de trabalho sobre a higiene do corpo; - Exercícios de concentração e atenção; - Música <i>Rudolph the red nosed reindeer</i>.
<p>Elemento integrador:</p> <p>O Jornal – este elemento é utilizado em Português, Matemática, Estudo do Meio e momento de Apoio ao Estudo de uma forma direta, e de forma indireta em Educação Artística (Artes Visuais e Dança).</p>	
<p>Aprendizagens Essenciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades; - Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos; - Utilizar padrões de entoação e ritmo adequado na formação de perguntas de afirmações e de pedidos; - Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com articulação correta e natural das palavras; - Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos; - Nomear, pela sua ordenação convencional, as letras do alfabeto; - Usar regas de flexão em número, com base na descoberta de regularidades do funcionamento do nome e do adjetivo; - Integrar a linguagem das artes visuais, assim com várias técnicas de expressão nas suas experimentações; - Ler e representar números no sistema de numeração decimal e identificar o valor posicional de um algarismo; - Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las; - Recolher, organizar e representar dados qualitativos e quantitativos discretos utilizando diferentes representações e interpretar a informação representada; - Identificar situações e comportamentos de risco para a saúde e segurança individual e coletiva em diversos contextos; 	

- Identificar os fatores que concorrem para o bem-estar físico e psicológico, individual e coletivo, desenvolvendo rotinas diárias de higiene pessoal, alimentar, do vestuário e dos espaços do uso coletivo;
- Recriar sequências de movimentos a partir de temáticas, situações do quotidiano, solicitações do professor, ideias suas ou dos colegas com diferentes formas espaciais e/ou estruturas rítmicas, evidenciando capacidade de exploração e de composição.

Avaliação das aprendizagens:

Avaliação Formativa, através da observação dos comportamentos dos alunos e dos produtos resultantes das diferentes experiências:

- Observação Direta;
- Fichas de Português;
- Fichas de Matemática;
- Ficha de Estudo do Meio;
- Exercício de exploração plástica tridimensional;
- Exercício de Apoio ao Estudo;
- Discurso oral.

Desenvolvimento da sequência didática - Roteiro dos Percursos de Ensino e Aprendizagem

A primeira aula desta sequência didática foi no dia 23 de novembro de 2020. A aula iniciou-se com a apresentação e diálogo com os alunos sobre o elemento integrador (jornal), partindo das seguintes questões: Onde se faz o jornal?; Quem faz o jornal?; Para que serve um jornal?; Como é constituído o jornal?; O que é uma notícia?. De seguida, os alunos realizaram o desafio 1 do guião do aluno (Anexo 10) sobre a consoante aprendida na semana anterior – “l” – maiúscula e minúscula numa folha de jornal. De seguida, jogamos ao jogo de identificar o erro, onde os alunos tinham várias palavras com erros e tinham que os identificar; de seguida os alunos ouviram a história “Uma letra muito doida” e realizaram um trabalho escrito sobre as sílabas “al”, “el”, “il”, “ol”, “ul”. Depois do intervalo, os alunos realizaram o desafio 2 do guião do aluno, em que tinham de desenhar e construir um “boneco de neve” com discos de algodão. Da parte da tarde, os alunos realizaram o desafio 3 do guião do aluno, em que ouviram uma notícia e tinham de pintar o número de jornais, com o mote da introdução do número 5, sendo que houve um diálogo com os alunos sobre o número. Para terminar a aula, os alunos fizeram um trabalho escrito sobre o mesmo – noção de número (5) e representação do mesmo (algarismo).

No dia seguinte, 24 de novembro de 2020, o dia começou com um diálogo sobre o género dos nomes, um visionamento de um vídeo e um trabalho escrito sobre os géneros dos nomes. De seguida, os alunos realizaram o desafio 4 do guião do aluno, onde tinham que identificar e pintar os objetos de higiene que utilizavam no dia-a-dia, depois os alunos

observaram imagens e um vídeo sobre os comportamentos bons e maus de higiene. Da parte da tarde, os alunos fizeram o desafio 5 do guião do aluno, que consistia em encontrar as diferenças das duas imagens, depois os alunos fizeram exercícios de atenção e concentração. Para terminar o dia, os alunos aprenderam mais sobre os números até 5, fazendo puzzles sobre eles.

O último dia letivo desta sequência foi o dia 25 de novembro de 2021. Primeiramente, houve um momento em que os alunos visionaram um vídeo sobre o número aprendido e depois jogaram ao jogo do Bingo. Depois do intervalo, os alunos criaram a coreografia e dançaram a música “Rudolph the red nosed reindeer”. Da parte da tarde os alunos fizeram um trabalho escrito para consolidar os seus conhecimentos. Para terminar esta sequência houve a autoavaliação individual.

Evidências:

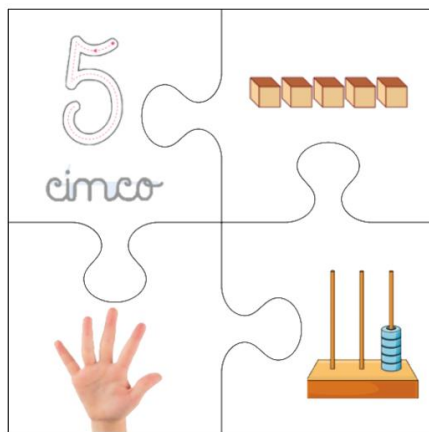
Quando apresentei o jornal, tive um diálogo com os alunos em que perguntei “Para que serve o jornal?”. Nas suas respostas, foi referido “Para ler as notícias. O meu avô compra o jornal (aluno P); “O meu avô também e depois lê-me em voz alta para eu saber o que é que se passa.” (aluno AM). Na sequência destas respostas, perguntei “E vocês sabem onde é que se faz o jornal?”, e eles responderam “Eu não sei” (aluno P), “Eu também não” (aluno M). Então, anunciei: “O jornal faz-se numa redação de um jornal”. “sabes uma coisa? Às vezes o meu avô joga o jogo das diferenças no jornal e eu jogo com ele” (aluno P), “E nós também vamos jogar”, disse eu. Este pequeno excerto mostra que os alunos se sentiram curiosos em relação ao elemento integrador e que o relacionaram com as suas experiências do quotidiano.

Focando resultados de avaliação das aprendizagens, descreverei em seguida uma das experiências que propus, relacionadas com a introdução ao número 5. Propus aos alunos que fizessem um puzzle de todos os números que tinham aprendido até aquele dia, ou seja, o 1, 2, 3, 4 e 5. Assim, os alunos tinham que formar cinco puzzles em que tinham de associar o número às suas representações (ábaco, mão e unidades), tal como está representado na Figura 3.

Ao observar os alunos a realizarem os puzzles, percebi que muitos deles ainda não tinham conseguido associar o ábaco ao número, pois ainda misturavam duas peças do puzzle. Assim, os alunos tiveram mais facilidade em realizar os puzzles dos números 1 e 2, pois

eram números que já tinham aprendido há mais tempo. Como vi que os alunos estavam a ter dificuldades, projetei o puzzle no quadro com as peças desordenadas e em conjunto montámos os cinco puzzles. De realçar que no final, voltei a pedir aos alunos que os misturassem outra vez e já não houve tantas dúvidas.

Figura 2- Representação de um recurso didático utilizado na sequência didática



Título da sequência didática: A neve

Esta sequência didática teve como tema a «neve», porque nessa semana estavam temperaturas muito baixas e íamos abordar as condições meteorológicas (neve, frio e vento).

O elemento integrador desta sequência didática foi um boneco de neve, feito de esferovite, que acabou por ser chamado de “Vasco”, por consenso dos alunos, pois nessa semana começou a ser introduzida a consoante “v”.

A implementação desta sequência didática decorreu ao longo de três dias de PP, onde abordei conteúdos de Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística e Educação Física. O momento de Apoio ao Estudo foi igualmente envolvido.

Em Português fez-se a introdução da consoante “l”, grafismo maiúsculo e minúsculo, letra de imprensa e manuscrita. A matemática, exploraram-se os números 0 e 7 e em Estudo do Meio as condições meteorológicas. Em Educação Artística (Artes Visuais) construíram-se “coroas” dos Reis, visto que estávamos a festejar o Dia dos Reis. Em Apoio ao Estudo promovi atividades de reforço da aprendizagem. E, por fim, em Educação Física, fizemos exercícios com saltos.

Antes de passar para as tarefas que integravam as componentes acima referidas, os alunos fizeram um pequeno desafio que servia de diagnóstico, à semelhança do que foi apresentado para as sequências didáticas anteriores. Estes desafios tinham como base o elemento integrador.

Fundamentação e Contextualização Didática

É importante referir que os alunos já tinham alguns conhecimentos. Em Português, já conheciam todas as vogais (a, e, i, o, u) os ditongos e as consoantes “p”, “t”, “l”, “d”, “m” e “n”, sendo que também já sabia ler sílabas e frases com as consoantes e as vogais. Em Matemática, esta turma já tinha adquirido as noções de conjunto, maior e menor, pertence e não pertence, os números 1, 2, 3, 4, 5 e 6, fazer adições, subtrações e o maior, menor ou igual. Em Estudo do Meio, os alunos já tinham algumas noções sobre a meteorologia, pois conseguiam identificar quando estava frio, calor, sol e a chover. Em Artes Visuais, os alunos conseguiam desenhar, pintar com diversos materiais de pintura, colar e fazer construções. Em Educação Física, os alunos já sabiam dar saltos utilizando vários materiais, ao observar pude ter noção que alguns tinham receio das alturas.

O Quadro 3 sintetiza as componentes de planificação que estruturaram esta sequência didática, que se realizou nos dias 4 a 6 de janeiro de 2020, das 9h00 até às 15h30m (Ver mapa mental- Anexo 11).

Quadro 3- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «A neve»

<p>Componentes do Currículo:</p> <p>Português: Consoante “v”.</p> <p>Matemática: Números 0 e 7.</p> <p>Estudo do Meio: Condições atmosféricas.</p> <p>Educação Artística: Construção de uma coroa dos reis.</p> <p>Educação Física: Exercícios com saltos.</p> <p>Apoio ao Estudo- Exercícios de reforço da aprendizagem.</p>	<p>Recursos a Utilizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião do aluno; - Elemento integrador- Boneco de Neve; - Ficha de trabalho sobre a consoante “v”; - Coroa dos reis; - Círculos, triângulos e quadrados de papel; - Lápis de cor; - Folhas de cartolina; - Desenhos de objetos; - Ficha de trabalho sobre o número 0; - Palavras e imagens do jogo; - Quatro cubos de gelo; - Quatro bolsas de plástico; - Folha de alumínio; - Película aderente; - Tecido de lã; - Símbolos do tempo; - Ficha de trabalho de Português; - Ficha de trabalho de reforço;
<p>Elemento integrador:</p> <p>Representação de um Boneco de Neve – este elemento é utilizado em Português, Matemática, Estudo do Meio de uma forma direta e de forma indireta em Educação Artística, Educação Física e Apoio ao Estudo.</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> - Paus de gelado; - Vídeo sobre o número 7; - Jogo da adição; - Crucigrama- imagens e folha para completar.
<p>Aprendizagens Essenciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades; - Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos; - Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos; - Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras; - Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos; - Nomear, pela sua ordenação convencional, as letras do alfabeto; - Experimentar possibilidades expressivas dos materiais e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações; - Ler e representar números no sistema de numeração decimal e identificar o valor posicional de um algarismo. - Reconhecer e utilizar diferentes representações para o mesmo número e relacioná-las; - Recolher, organizar e representar dados qualitativos e quantitativos discretos utilizando diferentes representações e interpretar a informação representada; - Reconhecer as condições atmosféricas diárias; - Realizar experiências em condições de segurança, seguindo os procedimentos experimentais; - Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento; - Saltar sobre os obstáculos de alturas e comprimentos variados, com chamada a um pé e a pés juntos, com receção equilibrada no solo; - Cair voluntariamente no colchão e no solo, partindo de diferentes posições. 	
<p>Avaliação das aprendizagens:</p> <p>Avaliação Formativa, através da observação dos comportamentos dos alunos e dos produtos resultantes das diferentes experiências:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observação Direta; - Fichas de Português; - Fichas de Matemática; - Ficha de Estudo do Meio; - Exercício de Expressão Plástica; - Discurso oral. 	

Desenvolvimento da sequência didática - Roteiro dos Percursos de Ensino e Aprendizagem

A primeira aula desta sequência didática foi no dia 4 de janeiro de 2021. A aula iniciou com o desafio 1 do guião do aluno (Anexo 13), consistindo este em rodear as consoantes que já conheciam e o desafio 5 do guião do aluno, onde eles tinham que colocar uma cruz

na imagem que estava igual ao tempo que se sentia lá fora. Depois houve a introdução de uma nova letra (a consoante “v”), minúscula e maiúscula e a leitura de palavras e frases. Depois do intervalo, os alunos fizeram o desafio 2 do guião do aluno, onde havia uma adivinha e os alunos tinham de pintar, identificando a solução da mesma; depois houve um diálogo e a construção da coroa do Dia dos Reis. Da parte da tarde, os alunos realizaram o desafio 3 do guião do aluno, em que eles tinham de observar o elemento integrador (Anexo 12) e responder a algumas questões, de seguida foi introduzido o número 0, onde houve um diálogo e exercícios de adição.

O dia seguinte, 5 de janeiro de 2021, começou com um jogo de correspondência, onde os alunos tinham que ligar uma imagem a uma palavra. De seguida, os alunos realizaram o desafio 4 do guião do aluno, onde tinham que desenhar as previsões e os resultados da atividade experimental e diálogo sobre as condições atmosféricas. Da parte da tarde, houve a introdução do número 7, em que os alunos começaram a fazer adições também com este. Para terminar o dia houve uma atividade de escrita.

O último dia desta sequência foi o dia 6 de janeiro de 2021. Primeiramente, houve um momento em que os alunos jogaram ao jogo da adição, no qual os alunos fizeram operações e colocaram os resultados na “árvore dos resultados”. Depois, deslocámo-nos para o espaço exterior da escola para fazer os exercícios com saltos, utilizando um colchão e um banco sueco. Da parte da tarde, os alunos visionaram um vídeo sobre a consoante “v” aprendida e depois um crucigrama, em grande grupo e individualmente. Para terminar esta sequência houve a autoavaliação individual.

Evidências:

Nesta sequência destacamos a importância do guião do aluno, pois o preenchimento dos vários «desafios» que o constituíam foi a proposta didática que mais despertou a atenção e interesse dos alunos. Como já foi referido anteriormente, o guião do aluno foi preenchido em diversos momentos da sequência, existindo um desafio na primeira aula de cada disciplina. No geral, o desempenho dos alunos foi sempre muito satisfatório, tendo havido apenas uma aluna que não quis preencher nenhum dos desafios. Houve também momentos imprevistos, mas que representam a capacidade de ler as imagens que os alunos demonstraram, como o da seguinte situação. Na aula enquanto os alunos estavam a fazer um desafio do guião do aluno:

Aluno T- “Patrícia! Preciso da tua ajuda.”

Mestranda- “O que é que se passa T?”

Aluno T - “O que é isto? – Apontando para a imagem que está no guião do aluno.

Mestranda- “O que é que achas que é isso?”

Aluno T - Árvores, neve e um monstro cheio de neve que os meninos fizeram. Podia ser igual ao Vasco, mas não é, porque este é maior e tem mais braços.

Mestranda- E achas que o Vasco é um monstro?

Aluno T- Não, o Vasco é um boneco de neve. Vou rodear o monstro na imagem, para tu saberes que há um monstro na minha ficha. (ver figura 3).

Figura 3- Imagem do Guião do Aluno, com identificação de um “monstro”



Numa das experiências do último dia da sequência didática, comecei por questionar os alunos sobre “O que é o Dia de Reis?” de forma a perceber quais as suas conceções. Algumas respostas foram: “A minha avó contou-me que tem a ver com os reis que deram prendas ao menino Jesus.” (aluno S); “Os reis seguiram uma estrela para chegar a Jesus.” (aluno M); “Não foi quando nasceu Jesus?” (aluna A). Nestes momentos e noutros ao longo da PP, percebi que o entusiasmo e envolvimento dos alunos é maior quando damos importância às suas conceções sobre as coisas às suas experiências do quotidiano, permitindo-lhes que construam a aprendizagem a partir das mesmas. Foi também o que aconteceu na proposta educativa de Estudo do Meio, antes da qual se realizou o seguinte diálogo:

Mestranda- “Alguma vez foram a algum sítio com neve?”

Aluno LA- “Eu já fui, fiz um boneco de neve grande com o meu pai.”

Aluno AD- “Eu já fui, fui à Serra da Estrela mais a minha mãe e o meu mano.”

Aluno L- “Eu nunca fui, mas vou pedir à mãe para ir.”

Mestranda- “Onde é que neva?”

Aluno AM- “Na montanha.”

Aluno A - “Nos sítios altos.”

Mestranda- “Porque é que neva?”

Aluno L- “Eu não sei.”

Aluno AM- “Eu também não sei.”

Mestranda- “Neva porque as gotas de água que se formam nas nuvens mais altas, estão a uma temperatura mais baixa. Essas nuvens já não têm gotas de água, mas sim cristais de gelo. Assim, em vez de cair gotas de água caem flocos de neve. Porque é que não neva em Leiria?”

Aluno AM- “Porque é uma zona mais baixa.”

Mestranda- “Exatamente, então as gotas de água não chegam a congelar, porque o ar é mais quente.”

Aluno S- “Mas hoje eu vi neve no meu carro.”

Mestranda- “Não é neve, mas sim gelo, por estar um tempo mais frio. Mas por falar nisso, hoje trago aqui gelo.”

Aluno M- “Como é que fizeste o gelo? Apanhaste na rua?”

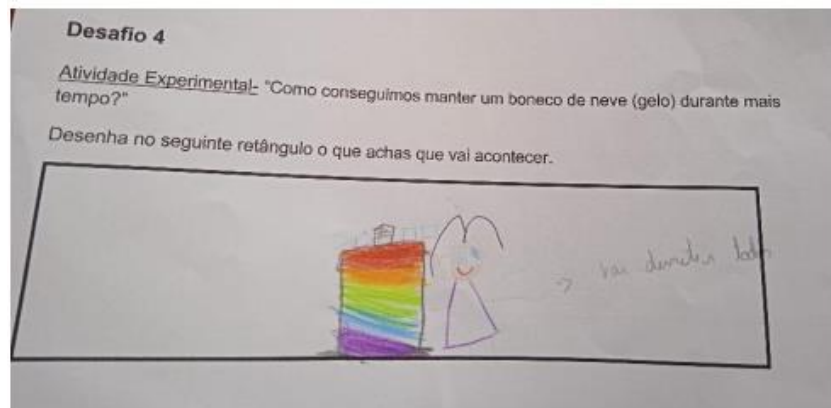
Mestranda- “Não, coloquei um saco com água no congelador e passado algumas horas tinha gelo.”

Nesta experiência, primeiro mostrei o saco com cubos de gelo, depois coloquei um cubo de gelo em cada saco e de seguida embrulhei um saco em papel de alumínio, outro em película aderente, outro num cachecol e lã e o último não o embrulhei em nada. Pedi aos alunos para desenharem o que achavam que ia acontecer a todos os cubos de gelo. A experiência não correu como previsto porque como estava muito frio, o gelo não derreteu no tempo suposto, demorando um pouco mais do que era previsto. No final da aula, observámos o que tinha acontecido a todos os cubos de gelo, assim para surpresa de alguns alunos, o cubo que não derreteu foi o que estava coberto com cachecol. Depois de observar todos os cubos de gelo, pedi aos alunos para desenharem no guião do aluno aquilo que tinham observado.

Nas seguintes imagens apresento os registos de três alunos que fizeram as suas previsões e conclusões.

Previsões do Aluno S:

Figura 4- Previsão do aluno S sobre a atividade experimental

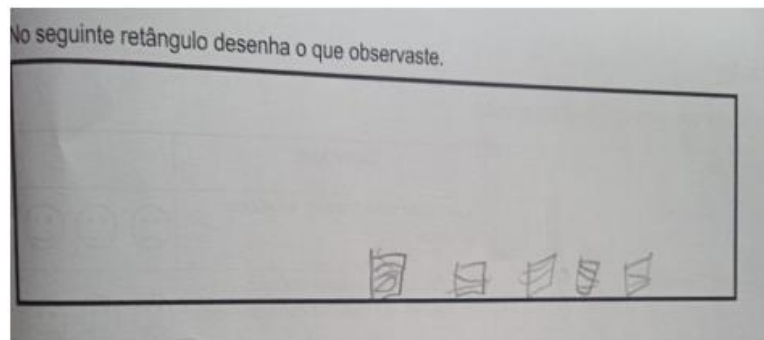


Mestranda- "O que é que achas que vai acontecer?"

Aluno S- "Vão derreter todos."

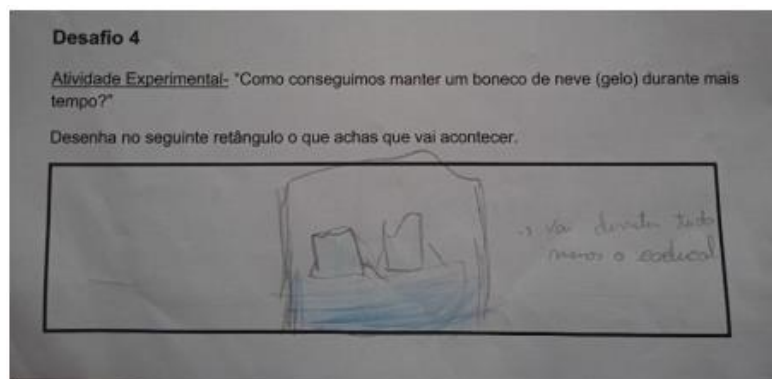
Conclusões do Aluno S:

Figura 5- Conclusões do aluno S sobre a atividade experimental



Previsões do Aluno L:

Figura 6- Previsões do aluno L sobre a atividade experimental

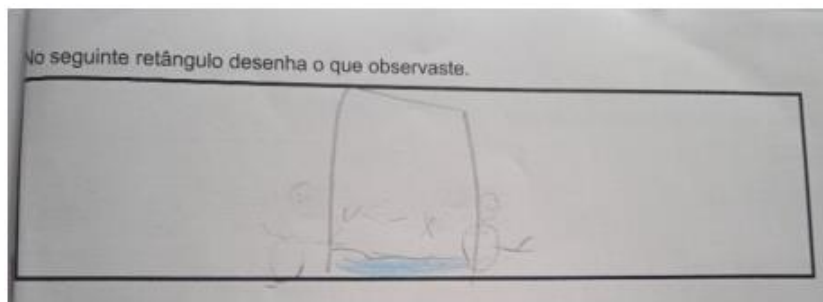


Mestranda: “O que é que achas que vai acontecer?”

Aluno L: “Vai derreter todos, menos a do cachecol.”

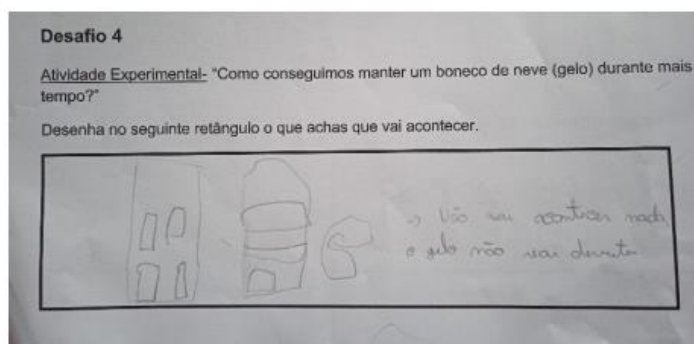
Conclusões:

Figura 7- Conclusões do aluno L sobre a atividade experimental



Previsões do Aluno T:

Figura 8- Previsões do aluno T sobre a atividade experimental

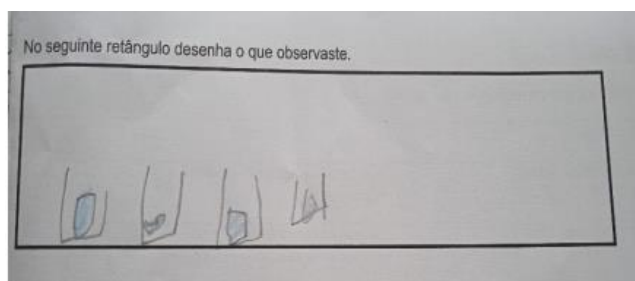


Mestranda: “O que é que achas que vai acontecer?”

Aluno T: “Não vai acontecer nada, o gelo não vai derreter.”

Conclusões:

Figura 9- Conclusões do aluno T sobre a atividade experimental



Em Matemática, e como forma de treinar as adições dos números que os alunos já tinham aprendido, realizei o jogo da adição. Foram distribuídas várias maçãs de papel aos alunos e, à medida que eu tirava do saco as “adições”, por exemplo (3+2) ia perguntando o resultado. Os alunos tinham de escrever esse mesmo resultado na maçã colando-a

posteriormente na árvore que se encontrava no quadro. De salientar, que os alunos aprenderam tendo aprendido há pouco tempo as adições, ainda tinham que ter na base as operações de conjuntos, ou seja, no primeiro conjunto colocavam os elementos representativos da primeira parcela e depois o sinal de adição para, num segundo conjunto, colocar o número correspondente à segunda parcela.

Esta atividade mais lúdica é essencial para os alunos, e na minha opinião conseguiram fazer bem estes exercícios e, a meio do exercício, apercebi-me que alguns deles já utilizavam os dedos das mãos para fazer as somas, deixando os conjuntos um pouco de lado, sendo esse um dos meus objetivos.

Figura 10- Recursos utilizados no jogo da adição



4.2. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS DESENVOLVIDAS NO 3.º ANO DE ESCOLARIDADE

Título da sequência didática: A floresta

Esta sequência didática teve como tema e título o «A Floresta», porque nos conteúdos de Estudo do Meio iria abordar com os alunos as plantas e a nível de Português iríamos ler a história “O Urso e o Piano”.

O elemento integrador desta sequência didática foi uma imagem de uma floresta e, à medida que os desafios do guião do aluno iam sendo feitos, os alunos iam completando a imagem da floresta com os animais ou com os objetos tendo em conta o desafio. Escolhi este elemento integrador porque na minha opinião os alunos ao irem completando a imagem fazia com que eles se sentissem motivados para saber aquilo que vinha a seguir.

A implementação desta sequência didática decorreu ao longo de três dias, nos quais se abordaram conteúdos de Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística (Expressão Dramática) e Educação Física.

Em Português explorou-se o livro “O Urso e o Piano” de David Litchfield e trabalhei com os alunos os determinantes possessivos. Em Matemática trabalhámos a divisão. Em Estudo do Meio fizemos revisões sobre os animais e as plantas. Em Educação Artística fizemos o jogo dramático. E, por fim, em Educação Física fizemos jogos motores.

Antes das abordagens acima referidas, os alunos fizeram um pequeno desafio que servia de avaliação diagnóstica, para a mestrandia conhecer o que os alunos já sabiam sobre os conteúdos e também como ponto de partida para uma pequena reflexão sobre os mesmos. Estes desafios tinham como base o elemento integrador.

Fundamentação e Contextualização Didática

É importante referir que os alunos já tinham alguns conhecimentos. Em Português, já sabiam o que era um «urso» e um «piano» e até o caracterizaram com os elementos já abordados em Estudo do Meio, é de referir também que os alunos já sabiam o que era um determinante. Em Matemática, os alunos já sabiam todas as tabuadas da multiplicação. Em Estudo do Meio, como fiz uma revisão, eles já sabiam todos os conteúdos sobre os animais e as plantas, caracterizando-as. Em Educação Física, os alunos sabiam jogar em conjunto respeitando as regras de comportamento.

O Quadro 4 sintetiza as componentes de planificação que estruturaram esta sequência didática, que se realizou nos dias 3 a 5 de maio de 2021, das 9h00m até às 15h30m (Ver mapa mental- Anexo 14).

Quadro 4- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «A Floresta»

Componentes do currículo: Português: Livro “O Urso e o Piano”. Determinante possessivo. Matemática: Divisão. Estudo do Meio: Revisões sobre os animais e das plantas. Educação Artística: Jogo dramático. Educação Física: Jogos infantis.	Recursos a Utilizar: - Guião do aluno; - Elemento integrador- Imagem da floresta e as suas partes; - Ficha de trabalho sobre a compreensão da história; - Ficha de matemática sobre os divisores; - Ficha de Estudo do Meio;
---	--

<p>Elemento integrador:</p> <p>A imagem da floresta, este elemento é utilizado nas áreas curriculares de Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística e Educação Física de uma forma direta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Imagens da história; - Kahoot; - Ficha de matemática; - Ficha de problemas de matemática; - Ficha de gramática.
<p>Aprendizagens Essenciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos.; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas; - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações; - Identificar alguns fatores do ambiente que condicionam a vida das plantas e dos animais; - Reconhecer a importância da preservação da Natureza; - Comparar e classificar animais segundo as suas características externas e modo de vida; - Comparar e classificar a forma das folhas; - Comparar e classificar plantas segundo alguns critérios, tais como: cor da flor, forma da folha, folha caduca ou persistente, forma da raiz, plantas combustíveis e não combustíveis; - Reconhecer a utilidade das plantas; - Construir cadeias alimentares simples; - Ouvir e identificar fontes sonoras e diversas; - Ler textos com entoação e ritmo adequados; - Identificar o tema e o assunto do texto; - Compreender textos narrativos; - Manifestar ideias e pontos de vista suscitados pelas histórias; - Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas com números racionais não negativos; - Reconhecer e memorizar factos básicos da multiplicação e da divisão; - Calcular números racionais não negativos, recorrendo ao cálculo mental; - Praticar jogos infantis, comprimindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos; - Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo; - Construir personagens. 	
<p>Avaliação das Aprendizagens:</p> <p>Avaliação Formativa, através da observação dos comportamentos dos alunos e dos produtos resultantes das diferentes experiências:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Observação Direta; - Fichas de Português; - Fichas de Matemática; - Ficha de Estudo do Meio; - Kahoot; - Exercício de Educação Artística; - Discurso oral. 	

Desenvolvimento da sequência didática- Roteiro dos Percursos de Ensino e Aprendizagem

A primeira aula desta sequência didática foi no dia 3 de maio de 2021. A aula iniciou-se com o desafio n.º 1 do guião do aluno (Anexo 16), que consistia em os alunos completarem a palavra descobrindo o elemento integrador (Anexo 15). De seguida, houve um diálogo sobre o elemento integrador, começando com as seguintes perguntas: O que devemos fazer para preservar a floresta? Que animais existem na floresta?. Depois resolveu-se o desafio 2, consistindo na observação da capa do livro a ser explorado e

completando algumas informações. Primeiramente os alunos ouviram um vídeo sobre a história “O Urso e o Piano”; depois houve um diálogo com os alunos sobre os aspetos de Estudo do Meio e da Música como, por exemplo, *O urso é um animal vertebrado ou invertebrado? Como é o revestimento do corpo do urso? Qual o instrumento que está a tocar?*; por fim, os alunos leram a história em voz alta e realizaram um trabalho de compreensão da história em pares. Depois do intervalo realizaram o desafio 3 em que tinham um problema de divisão, para dar início ao conteúdo da divisão, posteriormente fizeram exercícios no quadro e no caderno diário. Da parte da tarde, os alunos fizeram o desafio 4 que consistia em procurar numa sopa de letras os animais e classificá-los como sendo vertebrados ou invertebrados, de seguida houve um diálogo sobre as aprendizagens relativas às plantas e animais e, para terminar o dia, houve uma atividade de revisões em que os alunos tinham que tirar do saco uma pergunta e fazer a sua resolução no caderno diário.

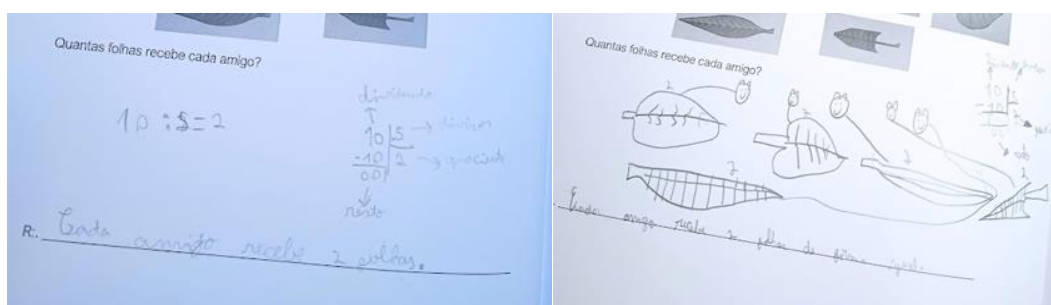
No dia seguinte, 4 de maio de 2021, o dia começou com um jogo do Kahoot sobre a divisão e depois houve um diálogo com os alunos sobre o divisor de um número divisível por outro, ao mesmo tempo que havia exercícios no quadro e no caderno diário desenvolvidos em pares. Da parte da tarde, os alunos fizeram o desafio 5, que consistia em eles imaginarem que estavam numa floresta e andarem como ursos, de seguida fizemos jogos motores.

No último dia, 5 de maio de 2021, a turma começou a por resolver problemas de três passos em grande grupo e depois a resolução de uma ficha de trabalho com diversos problemas. Depois do intervalo, houve um diálogo sobre o que era um determinante possessivo e a leitura de uma informação; para terminar esta abordagem, fizeram alguns exercícios. Da parte da tarde, realizaram a ficha de avaliação de Estudo do Meio e depois fizeram o desafio 6, em que tinham de andar pela sala como se fossem um urso e andar como se fossem um urso a tocar piano, de seguida ainda houve tempo para fazerem jogos dramáticos. Para terminar esta sequência didática, os alunos fizeram a sua autoavaliação.

Evidências:

No desafio 3, propus aos alunos um problema sobre a divisão. Maior parte dos alunos resolveu o problema a partir do algoritmo da divisão, mas houve ainda quem o resolvesse através de desenhos.

Figura 11- Exemplos de resolução do desafio 3 pelos alunos



No final da semana foi realizada a autoavaliação que se encontra na última página do guião. Esta, era uma novidade para eles, pois não era habitual os alunos avaliarem as suas próprias competências. Assim, nas questões relativas a quais as atividades que gostaram mais e menos, os alunos apresentavam bastantes dificuldades em conseguir desenvolver uma resposta e em pensar, principalmente na parte da atividade que menos gostaram. Nesta, a maior parte dos alunos coloca “nada a dizer” ou “não sei” verificando-se que não têm ainda desenvolvida a capacidade de seleção.

Na sala de aula enquanto os alunos estavam a fazer a autoavaliação:

Aluna A - “Professora, não sei o que colocar, eu gostei de tudo!”

Mestranda- “Tens de pensar bem! Mesmo que tenhas gostado de tudo, se tiveres de fazer uma lista, qual a atividade que colocavas no fim da lista?”

Aluna A - “Nenhuma.”

Título da sequência didática: O Mundo

Esta sequência didática teve como título «O Mundo», porque iria abordar os Direitos das Crianças a nível do Português, e para levar os alunos a perceber que todas as crianças do mundo são iguais. Para além disso, nesta semana festejava-se o Dia das Crianças.

O elemento integrador desta sequência didática foi uma imagem que representava o «Mundo» e, à medida que os desafios do guião do aluno iam avançando, as personagens iam aparecendo para que fosse contada uma pequena história com a apresentação dos conteúdos. De referir que essas pequenas histórias foram feitas por mim.

A implementação desta sequência didática decorreu ao longo de três dias, nos quais se abordaram conteúdos de Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística (Dança) e Educação Física.

Em Português fiz com os alunos um diálogo sobre uma imagem. Depois, lemos um texto informativo e, por fim, de modo que os alunos ficassem a conhecer, lemos alguns Direitos da Criança do livro “Os Direitos das Crianças” de Luísa Ducla Soares. Em Matemática trabalhamos as unidades de medida e de comprimento, o perímetro e a área. Em Estudo do Meio começamos o conteúdo «rochas», onde abordámos as suas características e a sua utilidade. Em Educação Artística, mais propriamente em dança, explorámos o corpo e o espaço. E por fim, em Educação Física fiz com os alunos jogos coletivos.

Antes das abordagens acima referidas, os alunos fizeram um pequeno desafio que servia de avaliação diagnóstica, para a mestrandia conhecer o que os alunos já sabiam sobre os conteúdos e também como ponto de partida para uma pequena reflexão sobre os mesmos. Estes desafios tinham como base o elemento integrador.

Fundamentação e Contextualização Didática

É importante referir que os alunos já tinham alguns conhecimentos. Em Português, os alunos gostavam de falar sobre os assuntos do «Mundo» e sobre aquilo que os rodeia. Em Matemática os alunos já sabiam medir com materiais não padronizados. Em Estudo do Meio, os alunos conheciam as «rochas» de as verem na rua e de por vezes apanharem algumas. Em Educação Artística, os alunos conheciam o seu corpo e o espaço que os rodeia, neste caso, a sala de aula. Em Educação Física, os alunos sabiam jogar em conjunto respeitando as regras de comportamento.

O Quadro 5 sintetiza as componentes de planificação que estruturaram esta sequência didática, que se realizou nos dias 31 de maio a 2 de junho de 2021, das 9h00m até às 15h30m (Ver mapa mental- Anexo 17).

Quadro 5- Síntese das componentes de planificação relativas à sequência didática «O Mundo»

<p>Componentes do currículo:</p> <p>Português: Expressão oral: diálogo com os alunos sobre uma imagem. Texto informativo- Leitura e compreensão. Leitura de alguns Direitos da Criança do livro “Os Direitos das Crianças” de Luísa Ducla Soares.</p> <p>Matemática: Unidades de medida e de comprimento. Perímetro. Área.</p> <p>Estudo do Meio: Rochas: características e a sua utilidade.</p> <p>Educação Artística: Dança: conhecer o corpo e o espaço.</p> <p>Educação Física: Jogos coletivos.</p>	<p>Recursos a Utilizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião do aluno; - Elemento integrador- Imagem do globo terrestre e ilustrações que representam crianças de diferentes culturas; - Imagem do livro “Os Direitos das Crianças” de Luísa Ducla Soares; - Texto informativo; - Ficha de compreensão; - Ficha de consolidação de matemática; - Power-point; - Tabela de informação sobre as rochas; - Tabela sobre as rochas; - Folhas A5; - Frases dos Direitos da Criança - Ficha quadriculada e espaços para os alunos registarem; - Explicação do que é a área; - Ficha de exercícios; - Balões; - Quadrados; - Folhas A4; - Ficha de matemática; - Imagens; - Ficha de Português; - Ficha de consolidação de Estudo do Meio; - Plickers; - Músicas.
<p>Elemento integrador:</p> <p>A imagem do globo terrestre e ilustrações que representam crianças de diferentes culturas, este elemento é utilizado nas áreas curriculares de Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística e Educação Física de uma forma direta.</p>	
<p>Aprendizagens Essenciais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar o essencial de discursos orais sobre temas conhecidos; - Fazer inferências, esclarecer dúvidas, identificar diferentes intencionalidades comunicativas; - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras; - Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia; - Usar a palavra com propriedade para expor conhecimentos e apresentar narrações; - Reconhecer casos de desrespeito dos direitos consagrados na Convenção sobre os Direitos da Criança, sabendo como atuar em algumas situações, nomeadamente que pode recorrer ao apoio de um adulto. - Reconhecer e valorizar a diversidade de etnias e culturas existentes na sua comunidade. - Compreender textos informativos; - Ler texto com entoação e ritmo adequado; - Medir comprimentos e perímetros, utilizando e relacionado as unidades de medida e fazer estimativas de medidas, em contextos diversos; - Medir áreas e perímetros; - Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas e propriedades das figuras geométricas no plano e no espaço, em contextos matemáticos e não matemáticos; - Reconhecer e valorizar a diversidade de etnias e culturas existentes na sua comunidade; - Identificar algumas características das rochas; - Antecipar o tema com base em ilustrações; 	

- Compreender textos narrativos;
- Integrar as técnicas de expressão das artes visuais nas suas experimentações;
- Medir áreas e perímetros;
- Conceber e aplicar estratégias na resolução de problemas envolvendo grandezas e propriedades das figuras geométricas no plano e no espaço, em contextos matemáticos e não matemáticos;
- Participar em jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizadas habilidades básicas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos;
- Criar em grupo, pequenas sequências de movimentos e/ou composições coreógrafas a partir de dados concretos ou abstratos, em processos de improvisação e composição.

Avaliação das Aprendizagens:

Avaliação Formativa, através da observação dos comportamentos dos alunos e dos produtos resultantes das diferentes experiências:

- Observação Direta;
- Fichas de Português;
- Fichas de Matemática;
- Ficha de Estudo do Meio;
- Plickers;
- Discurso oral.

Desenvolvimento da sequência didática- Roteiro dos Percursos de Ensino e Aprendizagem

A última sequência didática foi realizada na semana de 31 de maio a 2 de junho de 2021. No primeiro dia a sequência didática começou com o desafio 1 do guião do aluno (Anexo 19), que consistia em unir todos os pontos e descobrir a imagem, de seguida houve um diálogo, no qual falámos sobre os Direitos das Crianças. Posteriormente, os alunos observaram uma imagem e houve um diálogo sobre a mesma, no final fizeram a leitura de um texto informativo sobre os Direitos das Crianças. Depois do almoço, realizaram o desafio 2, em que tinham de ajudar o «Ernesto», personagem que fazia parte do elemento integrador (Anexo 18), a sair de um labirinto e encontrar o seu tesouro, este tesouro fazia o mote para os conteúdos das «rochas», pois de seguida os alunos responderam às seguintes perguntas: *O que está representado na imagem? Todas as rochas são iguais?*, depois deste diálogo foi apresentada uma tabela para os alunos completarem com a informação do power-point.

No dia seguinte, começou com um diálogo sobre a aula anterior e a continuação da exploração do texto informativo sobre os Direitos das Crianças. De seguida, realizaram o desafio 2, que consistia em observar a capa do livro e responder à pergunta: *Na tua opinião, de que fala este livro?*; de seguida, e pegando no mesmo livro, os alunos leram sete direitos do livro “Os Direitos das Crianças” de Luísa Ducla Soares; para terminar esta aula, foi feito um mural dos Direitos das Crianças, onde os alunos escolhiam um dos

sete direitos e o ilustravam. Depois do intervalo, os alunos realizaram o desafio 4, em que tinham de resolver um problema sobre o «perímetro». Com base nesses problemas e nas suas respostas, houve uma explicação feita pelos alunos, com ajuda da mestrande, sobre o que seria a «área»; para desenvolver as suas aprendizagens, de seguida foi realizada uma ficha de trabalho a pares. Após o almoço, os alunos fizeram o desafio 5, em que tinham de encontrar um balão com o seu nome e ir até ele de diferentes maneiras (pé-coxinho, a saltar, andar, correr, entre outras) e de seguida realizaram-se jogos coletivos, seguidos de exercícios de relaxamento.

No último dia, a aula começou com um diálogo sobre as aulas anteriores e a resolução de uma ficha de trabalho a pares, sobre o perímetro, área e as unidades de medida. Depois do intervalo, foi abordado a ortografia dos casos “lh”, “nh” e “ch” e a resolução de uma ficha de gramática. A parte da tarde iniciou-se com conversas em grande grupo sobre o que foi abordado na aula anterior e depois viram um vídeo sobre as rochas; por fim, para consolidar o conteúdo, os alunos realizaram um jogo na aplicação Plickers. De seguida, os alunos realizaram o desafio 6 em que eles tinham de ouvir uma música e dançar ao seu ritmo. Depois, ao som da mesma música, tinham de andar, marchar, saltar, saltitar, galopar, virar, gatinhar, balancear, fletir, contrair, alongar e baixar. Para terminar esta sequência didática, os alunos fizeram a sua autoavaliação.

Evidências:

No desafio 1, os alunos tinham de ligar os pontos e formar uma imagem. A maioria dos alunos acertou na resposta “Planeta Terra”, mas houve um que disse que era o “Sol”.

Figura 12- Exemplo de resolução do desafio 1



Depois do desafio apresentei uma imagem do globo terrestre.

Aluno S- “Eu vejo os continentes.”

Mestranda- “E sabes quais são os continentes?”

Aluno S- “Sei alguns. Europa, América do Norte, América do Sul, Ásia, África. E não sei aquele pequenino.”

Mestranda- “Alguém quer ajudar?”

Aluno F- “É a Austrália.”

Mestranda- “A Austrália é um país deste continente. Sabem qual é?”

Todos os alunos - “Não.”

Mestranda- “É a Oceania.”

Depois, à medida que mudava de disciplina aparecia uma figura diferente, então os alunos perguntavam sempre:

Aluno S- Professora, é agora que vamos saber mais alguma personagem?

Os alunos gostaram muito de fazer o exercício em que tinham de olhar para uma imagem e comentá-la.

Mestranda- “O que é que veem nesta imagem?”

Aluno S- “Meninos a brincar, mas está ali um que está a tratar dos outros.”

Aluno J- “Professora, quem é aquele senhor que está no meio do parque?”

Mestranda- “Alguém sabe?”

Todos os alunos - “Não sei.”

Mestranda- “Aquele senhor é o Nelson Mandela, que foi o presidente de África e tentou implementar a paz entre povos.”

Aluno A - “Eu vejo uma pomba branca.”

Mestranda- “Sabes o que é que significa?”

Aluno A - “Eu acho que é a paz, não é professora?”

Mestranda- “Exatamente A.”

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ponto, apresento o que foi alcançado relativamente aos objetivos e também procuro responder à questão de investigação formulada.

Relativamente ao objetivo “Identificar e compreender a ação dos alunos perante um elemento integrador”, pude verificar que a reação deles era sempre positiva. Num primeiro momento, quando aparecia o elemento integrador, a reação era de grande curiosidade sobre o que ele representava, por ser algo «novo» que aparecia e que era diferente da sua rotina. Os alunos foram percebendo que aquele elemento surgia porque iriam aprender algo que estava relacionado com o que representava. Estes aspetos foram verificados tanto na turma de 1.º ano de escolaridade como na turma de 3.º ano, o que me leva a crer que a utilização do «elemento integrador» pode ter sentido na ação pedagógica em ambos os anos de escolaridade, e também no 1.º CEB no seu todo. Era um elemento que captava a atenção dos alunos, sendo base de motivação.

O objetivo “implementar experiências de aprendizagem com integração curricular” concretizou-se através da implementação das sequências didáticas descritas. Procurou-se que estas experiências de algum modo, em espiral, envolvessem sempre mais do que uma componente do currículo e se mantivessem articuladas.

Quanto ao objetivo “Identificar efeitos de experiências de integração curricular na motivação dos alunos”, foi possível constatar, através da observação e das evidências que descrevi, que os alunos manifestaram entusiasmo, mantinham-se com uma postura «ativa» e estavam envolvidos; faziam esforço por conseguir responder aos desafios sem desistir; e revelavam eficácia, conseguindo chegar a soluções para o que era pedido. Estes aspetos foram salientados no enquadramento teórico, ao definir «motivação». Apesar de terem também surgido dificuldades, observei que prevalecia um permanente interesse e receptividade pelas propostas educativas, aguardando sempre com expectativa o que vinha a seguir.

Relativamente a “Verificar efeitos de experiências de integração curricular nas aprendizagens dos alunos”, os resultados que foram sendo recolhidos para a avaliação das aprendizagens demonstraram que os alunos iam ampliando o seu conhecimento à medida que iam prosseguindo nas diferentes tarefas das sequências didáticas. A interação com os alunos, o questionamento, os seus comportamentos e os «produtos» resultantes das diferentes experiências permitiram múltiplos registos que evidenciavam as aprendizagens em construção, de uma forma sequencial e cumulativa.

Tendo em conta os aspetos mencionados, torna-se agora importante explicitar a resposta à questão de investigação “Em que medida a implementação de situações de integração curricular favorece a motivação e as aprendizagens dos alunos do 1.º CEB?”

Ao realizar este estudo pude perceber a importância da interdisciplinaridade no 1.º CEB, pois os alunos ficaram muito mais motivados quando trabalham todas as componentes do currículo em conjunto e quando há um elemento integrador que lhes capta a atenção e que serve de base motivacional. Como pudemos observar anteriormente, tanto os da turma do 1.º ano como os do 3.º ano ficavam muito entusiasmados quando aparecia um elemento diferente, que eles não estavam à espera e que não era normal aparecer no seu quotidiano.

Tal como ficou saliente no enquadramento teórico, a integração curricular não vem para diminuir a importância das áreas disciplinares, mas sim para que os alunos possam ficar motivados com a “(...) apropriação integrada do conhecimento, que lhes (às crianças/alunos) permita(m) atribuir um sentido e significado pessoal aos conteúdos, para poderem agir adequadamente e para continuarem a aprender.” (SEF/DREF, 2011, p.33). Tendo por base esta ideia e como demonstra este estudo, a integração curricular permite que o aluno tenha a sua voz, não sendo só o professor a ter a voz. Ao longo das sequências didáticas implementadas, fui tentando expor isso mesmo, ao seja, dando a voz aos alunos para que eles pudessem dizer os conhecimentos que já tinham sobre determinado tema; A constante interação e partilha que pode emergir das situações integradoras pode facilitar a construção de conhecimento, pois já partilham referências comuns. Também é importante referir que quando se trabalha a integração curricular, o aluno tem que se lembrar daqueles conhecimentos que já adquiriu. Por exemplo, quando um aluno trabalha um texto de Português que alude a conteúdos de Estudo do Meio, tem que se lembrar das aprendizagens que já fez para que possa mobilizar esse conhecimento numa base diferente.

A integração curricular motiva os alunos para as suas aprendizagens. Um aluno motivado vai adquirir mais eficazmente as aprendizagens pretendidas com uma sequência didática. Pude observar isso nos resultados que reuni, pois os alunos que tinham mais dificuldades, nas minhas semanas de intervenção, queriam participar ativamente nas aulas e no decorrer das sequências didáticas, ao invés das semanas de PP em que se revelavam menos ativos e envolvidos nas atividades.

Sendo circunstancial, resultado de práticas em circunstâncias reais, em contextos com características únicas, o estudo tem algumas limitações. Primeiramente, é importante realçar que os resultados que eu obtive não podem ser generalizados, ou seja, foram fruto das circunstâncias em que eu realizei este trabalho com os alunos em contextos únicos. Assim, não quer dizer que com estes elementos integradores e todo o trabalho desenvolvido, outros alunos venham a obter os mesmos resultados, ou seja, não é possível considerar a sua generalização. É importante também referir que como eu não tenho experiência como investigadora, eventualmente muitas informações importantes podem não ter sido registradas e trazidas para a apresentação de evidências.

Na minha opinião, é importante que os professores investiguem as suas práticas, pois isso é uma mais-valia para o seu desenvolvimento enquanto profissionais. Por isso, outras investigações com outros elementos integradores, com outras formas de fazer a integração curricular seriam muito interessantes para material de estudo, quer para professores que ainda estão em formação, quer para aqueles que já estão a trabalhar no terreno. Por isso, futuras investigações podiam ocupar-se deste tema.

Em suma, os resultados demonstram que os alunos se mantiveram motivados com a interligação de todas as áreas curriculares, mostra também que o elemento integrador e o guião do aluno são algo que eles gostam e que também os ajuda nas suas aprendizagens.

CONCLUSÃO

Terminado o meu trabalho, quero realçar que todo este percurso no mestrado e todos os contextos por onde passei me permitiram construir conhecimento científico e pedagógico para poder atuar como educadora de infância ou professora do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este relatório possibilitou um maior conhecimento sobre temas relevantes para os contextos educativos que foram referidos e sobre alguns assuntos, também fundamentais, que continuarei a aprofundar nas minhas práticas enquanto profissional. Este trabalho foi desafiante, mas também muito enriquecedor para as minhas aprendizagens enquanto futura docente, sendo que passei por várias dificuldades e desafios.

Durante estes dois anos, sem dúvida, o que me marcou mais foi ter interagido com crianças de idades diferentes, pois aprendi bastante com elas, e como o educador e professor são fundamentais para o seu desenvolvimento e crescimento. Senti que fui evoluindo enquanto mestranda, ampliando as minhas experiências, e chego ao final com menos inseguranças e um pensamento diferente em relação à educação, fazendo com que a minha vontade de aprender continue, e com as crianças sei que estarei sempre a aprender.

O tema que escolhi estudar através das experiências da minha PP – a integração curricular – sempre me causou grande curiosidade, visto que percebi que ainda há poucos professores a fazê-lo. Assim, espero que este relatório inspire os professores a trabalhar todas as componentes do currículo em articulação, motivando os alunos com os desafios do guião do aluno e com o elemento integrador, pois como se pode observar nos resultados que foram apresentados, os alunos mantiveram-se sempre motivados e atentos quando se usava o elemento integrador e os desafios. É importante referir que, quando era feita a autoavaliação, “na atividade que mais gostaram” havia sempre alunos que colocavam a realização dos desafios ou o uso do elemento integrador.

Em suma, como última ideia, quero realçar a importância de proporcionar aos alunos experiências significativas, integradoras, que lhes permitam fazer aprendizagens que representem a realidade na sua complexidade e que, ao mesmo tempo, considerem os seus interesses e os motivem. Espero levar como referência para a minha futura profissional esta ideia.

BIBLIOGRAFIA

- Alonso, L. (2002). Contributos para a fundamentação de um currículo integrado. In M. Fernandes (Org.), *Actas do V Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação- O particular e o global no virar do milénio: cruzar saberes em Educação* (pp. 109-120). Lisboa: Edições Colibri/Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre a Integração Curricular- O contributo do Projeto “PROCUR”. *Revista do GEDEI*. N.º 5, 62-88.
- Alonso, L., Ferreira F., Santos, M., Rodrigues, M., & Mendes, T. (1994). *A Construção do Currículo na Escola. Uma proposta de Desenvolvimento Curricular para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Beane, J. (2002). *Integração Curricular: a Conceção do núcleo da Educação Democrática*. Lisboa: Didáctica Editora.
- Bogdan, R. & Bikle, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação- Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M., Magalhães, V. (2015). *Programas e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência.
- Cadório, L. (2001). *O Gosto pela Leitura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz Editores.
- Carvalho, C., & Portugal, G. (2017). *Avaliação em Creche- CRECHENDO com qualidade*. Porto: Porto Editora.
- Ceppi, G., & Zini, M. (2013). *Crianças, Espaços, Relações como projetar ambientes para a educação infantil*. Brasil: Penso.
- Cordeiro, M. (2015). *O Livro da Criança- do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros
- Couto, D., Fonseca, D., Kowalski, I., & Correia, S. (2017). *As nossas histórias com as crianças- Olhares sobre a educação em creche*. Leiria: ESECS/ Instituto Politécnico de Leiria.

- Cruz, I. (2013). *Potencialidades e Utilização do Espaço Recreio: Um estudo desenvolvido em escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico* (dissertação de mestrado). Escola Superior de Educação: Lisboa.
- Dinis, R. (2010). *Desenvolvimento Curricular Integrado na Escola: Lógicas de Gestão Colegial Em Duas Escolas Básicas Integradas dos Açores*. Tese de Doutoramento: Universidade dos Açores.
- Dolz, J. & Schneuwly, B. (2004). *Géneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras.
- Fernandes, E. (1997). O trabalho cooperativo num contexto de sala de aula. *Análise psicológica*. Volume (4), 563-572.
- Ferreira, C. (2007). *A avaliação no quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Fonseca, V. (2005). *O Desenvolvimento Psicomotor e Aprendizagem*. Lisboa: Âncora Editora.
- Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em creche: participação e diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. & Araújo, S. (2013). *Educação em creche: participação e diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Fortin, M. F. (1999). *O Processo de Investigação da concepção à realização*. Loures: Lusociência.
- Homem, C., Gomes, B., & Montalvão, R. (2009). Workshop vivencial para pais e filhos- A importância da criatividade. *Cadernos de Educação de Infância*, 88, (p.41-46).
- Lencastre, J. & Chaves, J. (2003). Ensinar pela Imagem. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación*, Vol. (10), pp. 1138-1663.
- Lino, D. (2018). A Abordagem Pedagógica de Reggio Emilia para a Creche. In J. Oliveira Formosinho, (org.). *Modelos Pedagógicos para a Educação em Creche*. Porto: Porto Editora (pp. 94-111).

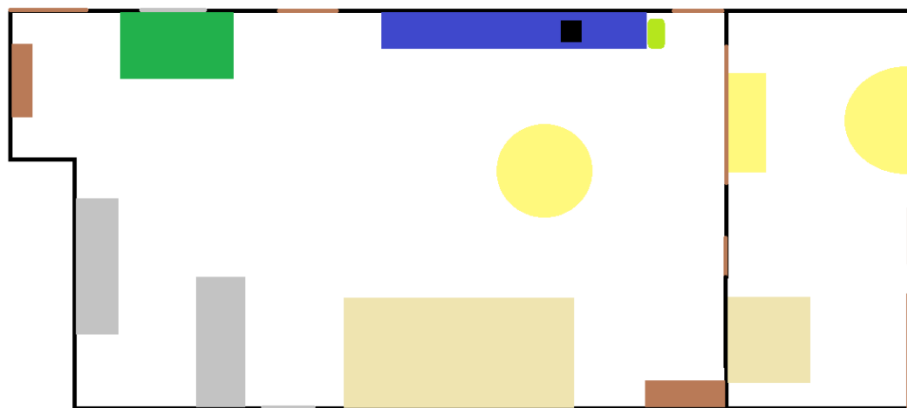
- Macedo, R. (1994). *A família diante das dificuldades escolares dos filhos*. Petrópolis: Vozes.
- Machado, J. & Alves, J. (2013). *Melhorar a Escola- Sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas*. Porto: Universidade Católica Portuguesa.
- Marrazes, A. (2018). *Projeto Educativo 2018-2022: Um Novo Olhar*. Leiria: Agrupamento de Escolas dos Marrazes.
- Martins, I., Gouvêa, G., Piccinini, C. (2005). *Aprendendo com Imagens*. São Paulo: Ciência e Cultura.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita: Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: DGIDC.
- Máximo- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Molina, M. (2013). *Socorro sou professor!- Soluções práticas para as interrogações do docente atual e a sua relação com os alunos, encarregados de educação, colegas, escola e comunidade*. Madrid: Bookout.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A Reflexão e o Professor como investigador. *Observatório Virtual de Supervisão Pedagógica e Autoavaliação das Escolas*. pp. 1-15.
- Oliveira, M. (2016). Entre o jardim de infância e a escola do 1.º CEB- Estratégias de transição para a escolaridade obrigatória, *Investigação Qualitativa em Educação*, Volume (1), pp. 118-127.
- Pacheco, J. (org.) (2000). *Políticas de Integração Curricular*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Pais, A. (2012). Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas. *Da investigação às Práticas*, pp. 37-52.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Mc Graw Hill.

- Pardal, L., & Lopes, E., (2011). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Areal Editores. Porto
- Parente, C. (2012). *Observar e escutar na creche para aprender sobre a criança*. Porto: CNIS - Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (Eds.). (2006). *Interdisciplinaridade – Antologia*. (1ª Edição). Porto: CAMPO DAS LETRAS – Editores. S.A.
- Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários- Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. Lisboa: Função Calouste Gulbenkia.
- Projeto Educativo do Centro Social e Paroquial dos Pousos;
- Quaresma, M. (2018). *Brincar e Planificar com as Crianças em Educação Pré-Escolar- Um percurso partilhado*. Almada: Instituto Piaget. Obtido de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23874/1/Marlene%20Quaresma%20-%20ESE.pdf>
- Rabe, M. & Lima, S. (2015). *Ciência em Tela- Volume 8, número 2*. Campinas: Mercado de Letras.
- Santos, A. (2017). *Os Paralelos entre as Fases do Desenvolvimento Cognitivo e Gráfico*, pp. 1-7.
- Santos, A. (2020). Os paralelos entre as fases do desenvolvimento cognitivo e gráfico. *Portal dos Psicólogos*, p.3.
- Santos, M. S. (2010). *A Interdisciplinaridade na Educação Infantil*. Alta Floresta: Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena. Disponível em: http://biblioteca.ajes.edu.br/arquivos/monografia_20140227105041.pdf.
- Serra, F. (2012). *A linguagem como instrumento de mediação na construção interativa de significados científicos no 1.ºCEB*. Relatório de Estágio do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Minho: Universidade do Minho.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. Lisboa: Ministério da Educação- Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- SREF/DREF (2011) *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Angra do Heroísmo: Secretaria Regional da Educação e Formação- Direção Regional da Educação e Formação- Direção Regional da Educação e Formação.
- Stake, R. E. (2007). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Stroobants, H. (2020, Janeiro, 22). *Brincar com peças soltas e práticas adequadas ao desenvolvimento*. Consultado em <http://primeirosanos.iscte-iul.pt/2020/01/22/brincar-com-pecas-soltas-e-praticas-adequadas-ao-desenvolvimento/>
- Thiesen, J. (2008). A interdisciplinaridade como um movimento de articulação no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*. Vol. 13, n.º 39. 87-102.
- Vieira, A. M. (2016). *Educação Social e Mediação Sociocultural* (2 ed.). Porto: Profedições.
- Vilelas, J. (2009). *Investigação – O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílabo.

ANEXOS

ANEXO 1- PLANTA DA SALA- CRECHE I



ANEXO 2- EXEMPLO DE TABELA DE REGISTOS DE OBSERVAÇÃO

	Criança ...	Criança ...
O que fez?		
Relação com os pares		
Relação com os adultos		
Interação com o espaço		
Captou a sua atenção?		
Explorou com o elemento trazido pelas mestrandas?		

ANEXO 3- CARTAZES DAS ATIVIDADES

BRINCAMOS COM O CARVÃO...



E DESCOBRIMOS QUE PINTA... AH, E QUE SUJA!!



AS ATIVIDADES DEVEM INCLUIR “UMA ENORME DIVERSIDADE DE OBJETOS DO QUOTIDIANO, INSTRUMENTOS E UTENSÍLIOS REAIS, [...] MATERIAIS NATURAIS E RECICLADOS, MATERIAIS QUE APELAM À EXPLORAÇÃO SENSORIAL E FOMENTAM A APRENDIZAGEM EM TODOS OS DOMÍNIOS DO CONHECIMENTO” (LINO, 2018, p. 104)

12 DE NOVEMBRO DE 2019

1 EXPLOREI O MEU PIJAMA...



Mamã! Papá! Hoje fui de pijama para a escola e houve muitas surpresas.

Conhecemos o Senhor Urso, o nosso novo amigo! Ele fez uma grande festa do pijama! Dançamos, cantamos e acima de tudo divertimo-nos! Ahhh e depois estávamos tão cansados que fomos dormir... entramos num sonho que era tão giro! Havia imensas estrelas a brilhar. Gostei muito deste dia e quero vir mais vezes de pijama para a escola!



ANEXO 4- FOTOGRAFIAS DA SALA- GRUPO 2



Figura 14- Área de trabalho; área da expressão plástica e lavatório

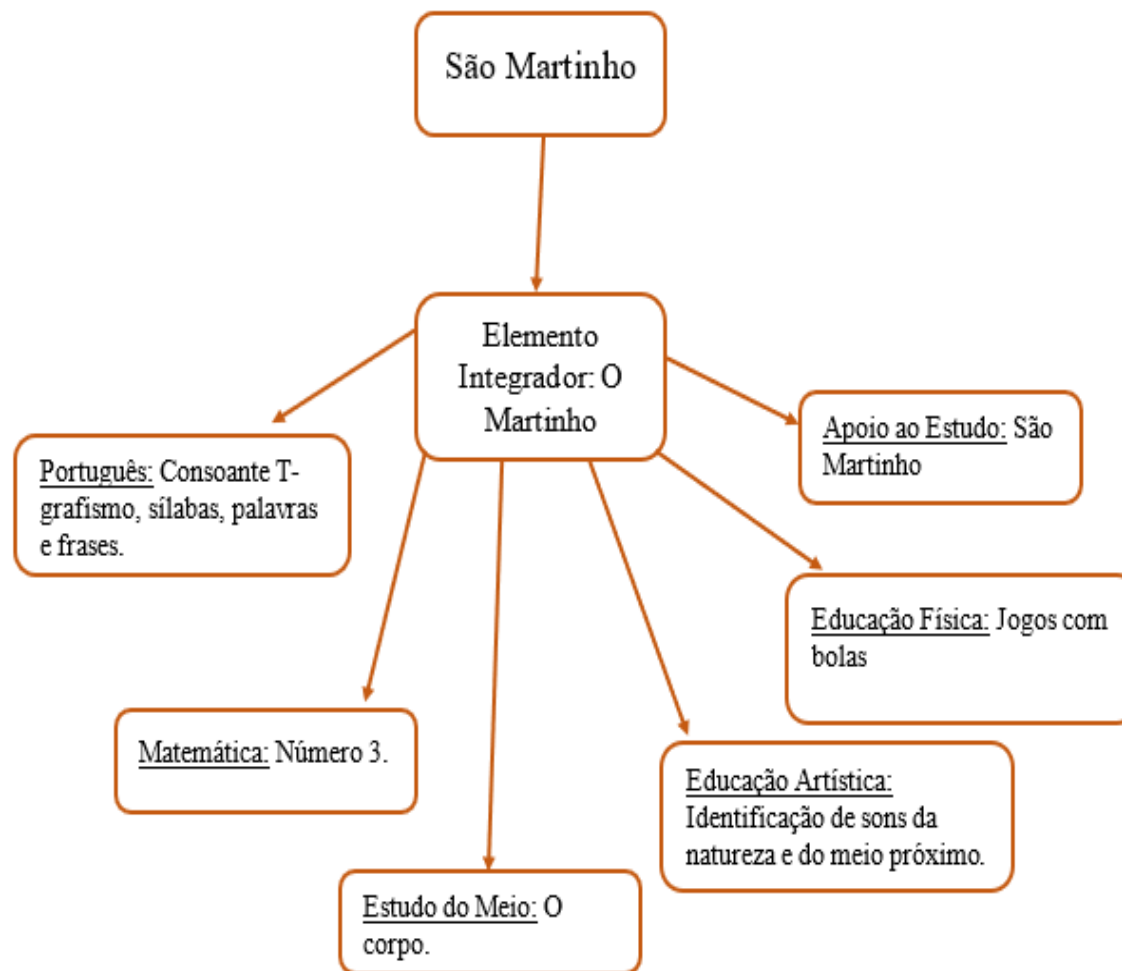


Figura 15- Área de trabalho e exposição de trabalhos realizados pelas crianças



Figura 13- Área de trabalho; área do tapete e área da casinha

ANEXO 5- MAPA MENTAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1



ANEXO 6- “MARTINHO”- ELEMENTO INTEGRADOR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1



ANEXO 7- GUIÃO DO ALUNO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1

[Redacted]		[Redacted]	
Ano letivo: 2020 / 2021	Disciplina: _____	Ficha de Trabalho	____ Ano
Nome: _____		Data: _____	

O que vamos aprender:

- **Português:** Consoante "l" - grafismo, sílabas, palavras e frases;
- **Matemática:** Número 3;
- **Estudo do Meio:** O corpo- cabeça, tronco e membros;
- **Educação Artística: Música:** Identificação de sons da natureza e do meio próximo dos alunos;
- **Apoio ao Estudo:** Leitura da história "Maria Castanha".
- **Educação Física:** Atividades com bolas.

Vocabulário a aprender:

- São Martinho;
- Magusto;
- Castanhas;
- Cavaleiro;
- Cabeça, tronco e membros;
- Três;
- Meio próximo;
- Natureza.



Autoavaliação

Pinta a cara que corresponde à tua opinião.

Conteúdos	
Sou capaz de identificar letras.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar sílabas.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar palavras.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar frases.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar números.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar as partes do corpo.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar sons da natureza e do meio próximo.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de rasgar pela linha.	☹️ 😐 😊

Atividade(s) que mais gostei: _____

Atividade(s) que menos gostei: _____

Avaliação dos professores:

Conteúdos	Adquiriu	Não Adquiriu
Identifica letras.		
Identifica sílabas.		
Identifica palavras.		
Identifica frases.		
Identifica números.		
Identifica as partes do corpo.		
Identifica sons da natureza e do meio próximo.		
Consegue rasgar a imagem pela linha.		

Desafio 1

Ouve a música "São Martinho" da banda Top. E rodela as vogais e as consoantes que já conheces.

São Martinho Magusto

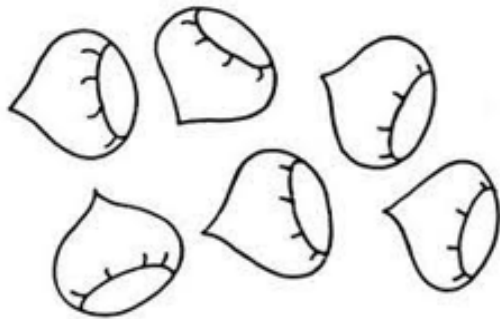
Desafio 2

Ouve o som e observa as imagens. Pinta a imagem que pertence ao som que ouviste.



Desafio 3

Ouve a música e pinta quantas castanhas é que eu vou dar ao cavaleiro.



Desafio 4

Desenha o cavaleiro "Martinho".



Desafio 5

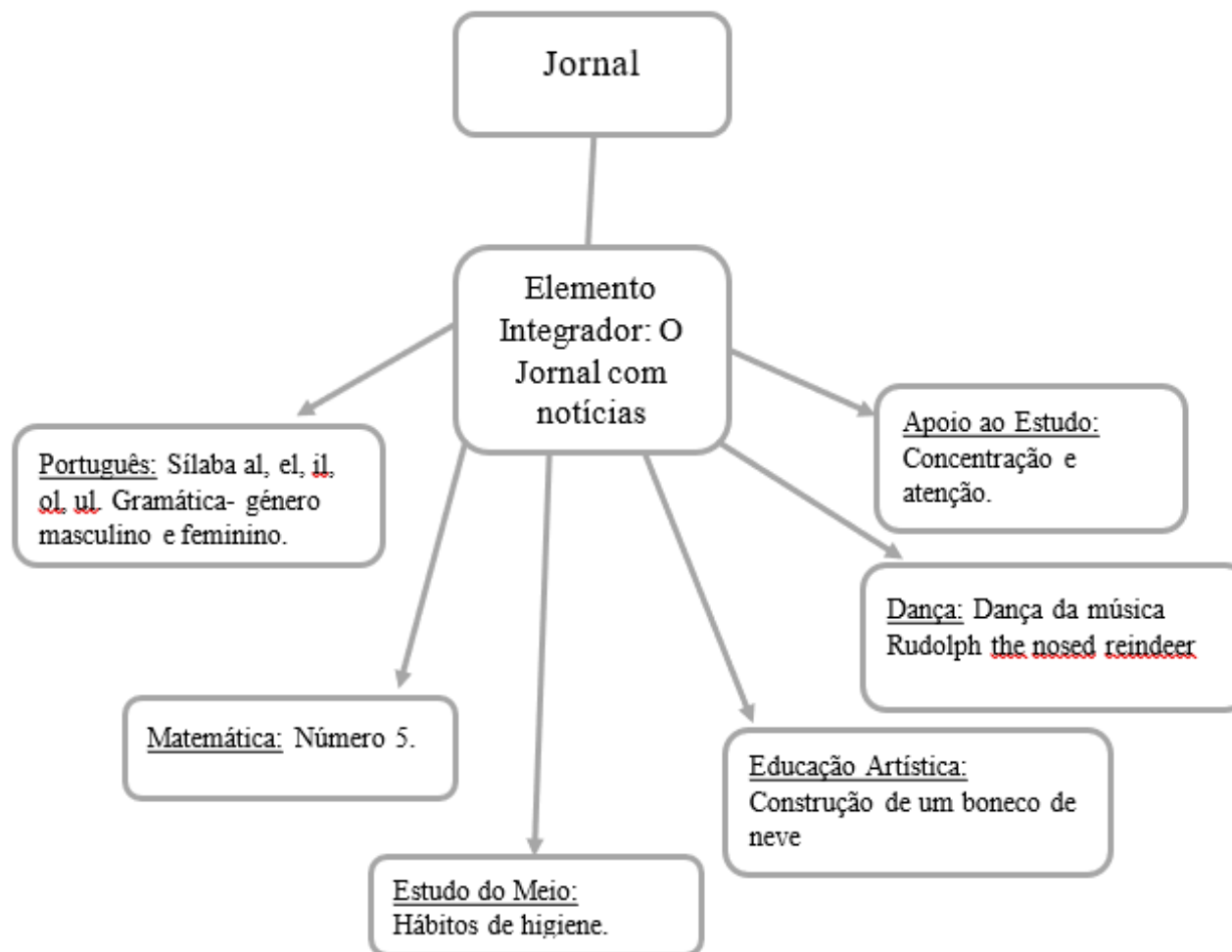
Na imagem descobre o fruto seco e pinta-o.



Desafio 6

Rola uma castanha nos teus membros superiores, inferiores e no teu tronco.

ANEXO 8- MAPA MENTAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2



ANEXO 9- NOTÍCIAS- ELEMENTO INTEGRADOR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2

Expressão Plástica:

Desapareceram bonecos de neve em Leiria

Desapareceram vinte e dois bonecos de neve das decorações de Natal em Leiria. Os bonecos de neve estavam espalhados pela cidade.

O presidente anda muito preocupado à procura destes bonecos. Precisa-se imediatamente de todos os reforços.

A quem encontrar oferece-se um cabaz de Natal.

Ajudam-me a procurá-los?

Matemática

Os jornais voadores

Hoje pelas 9:00 da manhã, na papelaria “A Tesourinha”, estava uma grande tempestade que fez voar cinco jornais.

Até agora ainda não se sabe do seu paradeiro.

A notícia continuará a ser atualizada ao longo do dia.

Estudo do Meio

A importância da higiene corporal

Hoje na página da saúde do nosso jornal, vem o médico Pedro falar sobre a higiene corporal.

Olá, eu sou o Dr. Pedro. Vocês sabem que para ter uma boa saúde é necessária uma boa higiene, e para isso precisamos de tomar banho todos os dias, escovar os dentes depois das refeições, lavar as mãos antes e depois de cada refeição e quando estão sujas, cortar as unhas. E agora por causa do covid-19, tens de higienizar as mãos com álcool gel várias vezes ao dia.

Estas são regras simples que tens de fazer todos os dias para não ficares doente.

Obrigada, e até amanhã!

Apoio ao Estudo

Já reparaste que em todos os jornais, há sempre jogos de diferenças?

Também queres experimentar?

Então olha para o teu guião do aluno.

ANEXO 10- GUIÃO DO ALUNO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2

Autoavaliação

Pinta a cara que corresponde à tua opinião.

Conteúdos		Conteúdos	
Sou capaz de identificar letras	☹️ 😐 😊	Sou capaz de construir o boneco de neve.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar sílabas.	☹️ 😐 😊	Sou capaz de identificar números.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar palavras.	☹️ 😐 😊	Sou capaz de reconhecer as várias representações dos números.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar frases.	☹️ 😐 😊	Sou capaz de identificar bons e maus hábitos de higiene.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar nomes do género masculino e feminino.	☹️ 😐 😊	Sou capaz de estar atento e concentrado nos trabalhos que realiza.	☹️ 😐 😊

Atividade(s) que mais gostei: _____

Atividades(s) que menos gostei: _____

Avaliação dos professores:

Conteúdos	Sim	Talvez	Não
Identifica letras			
Identifica sílabas.			
Identifica palavras.			
Identifica frases.			
Identifica nomes do género masculino e feminino.			
Consegue construir o boneco de neve.			
Identifica números.			
Reconhece as várias representações dos números.			
Identifica bons e maus hábitos de higiene.			
Consegue estar atento e concentrado nos trabalhos que realiza.			

[Redacted]		[Redacted]	
Ano Letivo: 2020 / 2021	Disciplina: _____	Ficha de Trabalho	____ Ano
Nome: _____		Data: _____	

O que vamos aprender:

- **Português:** Sílabas ai, ei, il, oi, ul. Gramática: género masculino e feminino;
- **Matemática:** Número 5;
- **Estudo do Meio:** Hábitos de higiene;
- **Educação Artística:** Construção de um boneco de neve;
- **Apoio ao Estudo:** Trabalhar a concentração e a atenção;
- **Dança:** Dança da música ruddolph the red nosed reindeer.

Vocabulário a aprender:

- Jomal;
- Género Masculino e Feminino;
- Higiene corporal;
- Boneco de neve;
- Cinco;
- Atenção e Concentração.



Desafio 1

Na folha de jornal, descobre nas palavras a consoante "L".



Desafio 2

Ouve a notícia e desenha a personagem que mais apareceu.



Desafio 3

Pinta o número de jornais que voaram.



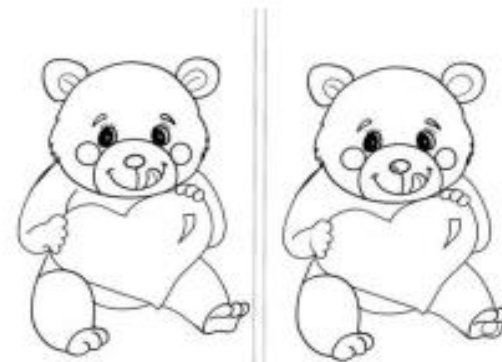
Desafio 4

Pinta os objetos que utilizas na tua higiene diária.

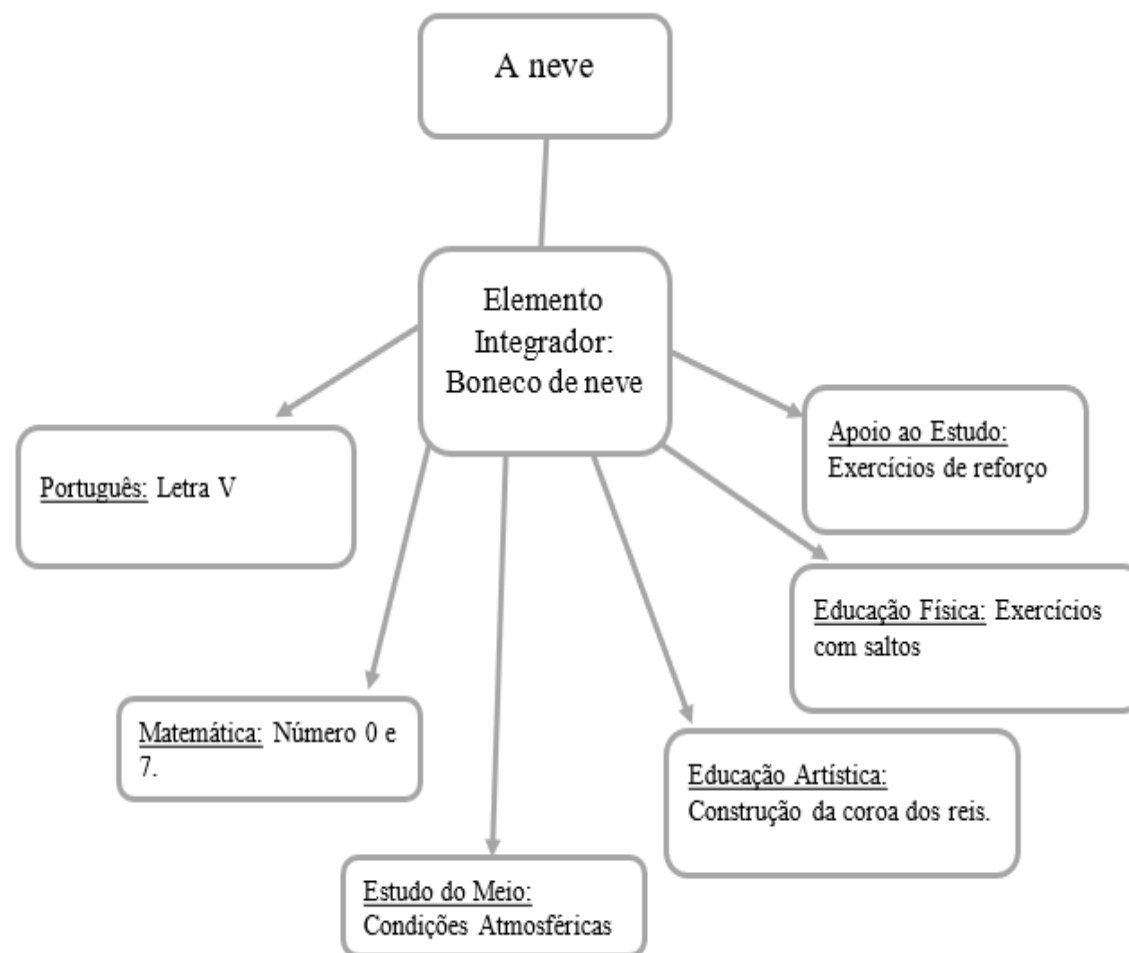


Desafio 5

Nas duas imagens, descobre 5 diferenças.



ANEXO 11- MAPA MENTAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3



ANEXO 12 – BONECO DE NEVE- ELEMENTO INTEGRADOR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3



ANEXO 13 – GUIÃO DO ALUNO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3

Autoavaliação

Pinta a cara que corresponde à tua opinião.

Conteúdos		Conteúdos	
Sou capaz de identificar letras.	☹️ 😐 😊	Sou capaz de adicionar os vários números.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar palavras.	☹️ 😐 😊	Sou capaz de prever o que vai acontecer na atividade experimental.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar frases.	☹️ 😐 😊	Sou capaz de reconhecer os símbolos do boletim meteorológico.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de decorar a minha coroa.	☹️ 😐 😊	Sou capaz de saltar para o banco sueco e para o colchão sem utilizar as mãos.	☹️ 😐 😊
Sou capaz de identificar números.	☹️ 😐 😊		

Atividade(s) que mais gostei: _____

Atividades(s) que menos gostei: _____

Avaliação dos professores:

Conteúdos	Sim	Talvez	Não
Identifica letras.			
Identifica palavras.			
Identifica frases.			
Consegue utilizar os diferentes tipos de materiais para decorar a sua coroa.			
Identifica números.			
Faz adições com vários números.			
Faz previsões daquilo que vai acontecer na atividade experimental.			
Reconhece os símbolos do boletim meteorológico.			
Consegue saltar para cima do banco sueco e para o colchão sem utilizar as mãos para se apoiar.			

Nome: _____	Disciplina: _____	Ficha de Trabalho _____	Ano _____
Data: _____			

O que vamos aprender:

- Português: Letra V;
- Matemática: Números 0 e 7;
- Estudo do Meio: Condições Atmosféricas;
- Educação Artística: Construção da coroa dos reis;
- Apoio ao Estudo: Trabalho de reforço;
- Educação Física: Exercícios com sabão.

Vocabulário a aprender:

- Neve;
- Inverno;
- Condições Atmosféricas;
- Zero;
- Salto;
- Conjunto vazio;
- Soma, Adição;
- Coroa dos reis;
- Salto.



Desafio 1

Nas seguintes palavras, rodeia as consoantes que já conheces.

lã	quente	cachecol	vento	chapéu
luva	meias	camisola	lareira	

Desafio 2

Ouve com muita atenção e adivinha e pinta o objeto que corresponde à sua resposta.

Qual é a coisa que está mais alta que o Rei?



Desafio 3

Observa o Vasco e completa.

Quantos olhos tem?

Quantos narizes tem?

Quantas bocas tem?

Quantos chapéus tem?

Quantos bolões tem?

Desafio 4


Atividade Experimental: "Como conseguimos manter um boneco de neve (gelo) durante mais tempo?"

Desenha no seguinte retângulo o que achas que vai acontecer.

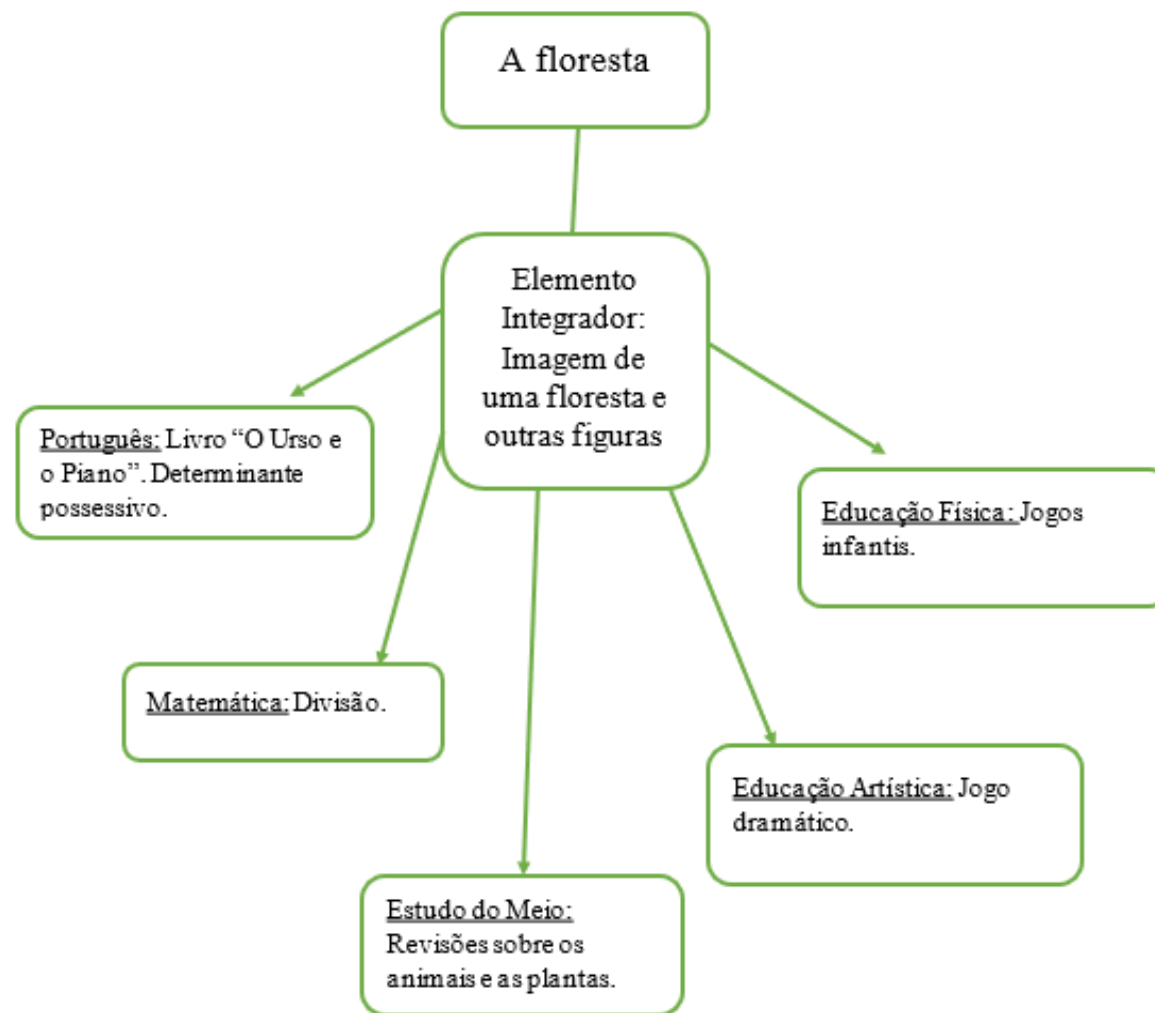
No seguinte retângulo desenha o que observaste.

Desafio 5

Durante os três dias da semana preenche o seguinte quadro.

						
	sol	encoberto	sol e nuvens	chuva	vento	neve
Segunda-feira						
Terça-feira						
Quarta-feira						

ANEXO 14- MAPA MENTAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4



ANEXO 15 – ELEMENTO INTEGRADOR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4



ANEXO 16 – GUIÃO DO ALUNO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4

Autoavaliação

Conteúdos	Tive dificuldade	Não tive dificuldade
Compreendi a história "O Urso e o Plano".		
Sei utilizar o determinante possessivo.		
Sei a relação entre o dividendo, o divisor, quociente e resto.		
Conseguo fazer cálculos mentais utilizando a divisão.		
Conseguo resolver problemas até 3 passos.		
Conseguo comparar e classificar plantas segundo alguns critérios.		
Reconheço a utilidade das plantas.		
Conseguo comparar e classificar animais segundo alguns critérios.		
Conseguo identificar fatores do ambiente que condicionam a vida das plantas e dos animais.		
Conseguo construir cadeias alimentares simples.		
Conseguo imitar um urso.		
Sei imitar um animal.		
Conseguo fazer o percurso da floresta.		
Conseguo cooperar com os meus colegas nos jogos infantis.		
Sei as regras dos jogos infantis.		

Atividade(s) que mais gostei:

Atividades(s) que menos gostei:

Ano Escolar 2020/2021	Nome: _____	Ano: 3.º Turma: _____ Data: ____/____/2021

O que vamos aprender:

- **Português:** Livro "O Urso e o Plano". Determinante possessivo.
- **Estudo do Meio:** Roviões sobre os animais e as plantas.
- **Matemática:** Divisão.
- **Expressão Artística:** Jogos dramáticos.
- **Educação Física:** Jogos infantis.

Vocabulário a aprender:

- Determinante possessivo;
- Divisão;
- Dividendo, divisor, quociente e resto;
- Plantas;
- Animais;
- Floresta;
- Jogos infantis.



Desafio 1

Ouve o som e adivinha o elemento integrador.

— L — — — — is — — —

Desafio 2

Observando a imagem do livro, refere:

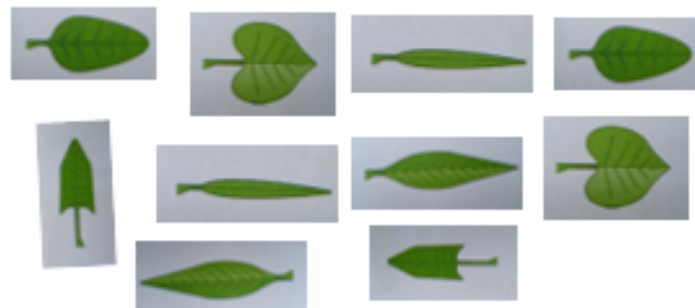
Título do livro: _____

Autor: _____

Editora: _____

Desafio 3

O Urso estava na floresta, e viu várias folhas no chão, decidiu apanhá-las e distribuir pelos seus 4 amigos.



Quantas folhas recebe cada amigo?

R: _____

Desafio 4

Procura sete animais na sopa de letras e completa a tabela.

U	G	A	R	A	N	H	A	H	A	P	T	L	B
R	M	C	R	E	T	V	P	E	Z	T	E	N	A
S	L	O	I	E	W	X	R	X	I	O	S	G	L
O	T	B	E	T	I	G	R	E	F	S	A	P	O
N	Z	R	R	Z	N	B	A	I	D	V	U	P	O
L	I	A	Ç	P	A	P	A	G	A	I	O	G	J
B	O	R	B	O	L	E	T	A	P	R	A	F	A

Animal	Classificação (Vertebrado/Invertebrado)
Borboleta	
Urso	
Aranha	
Tigre	
Papagaio	
Cobra	
Sapo	

Desafio 5

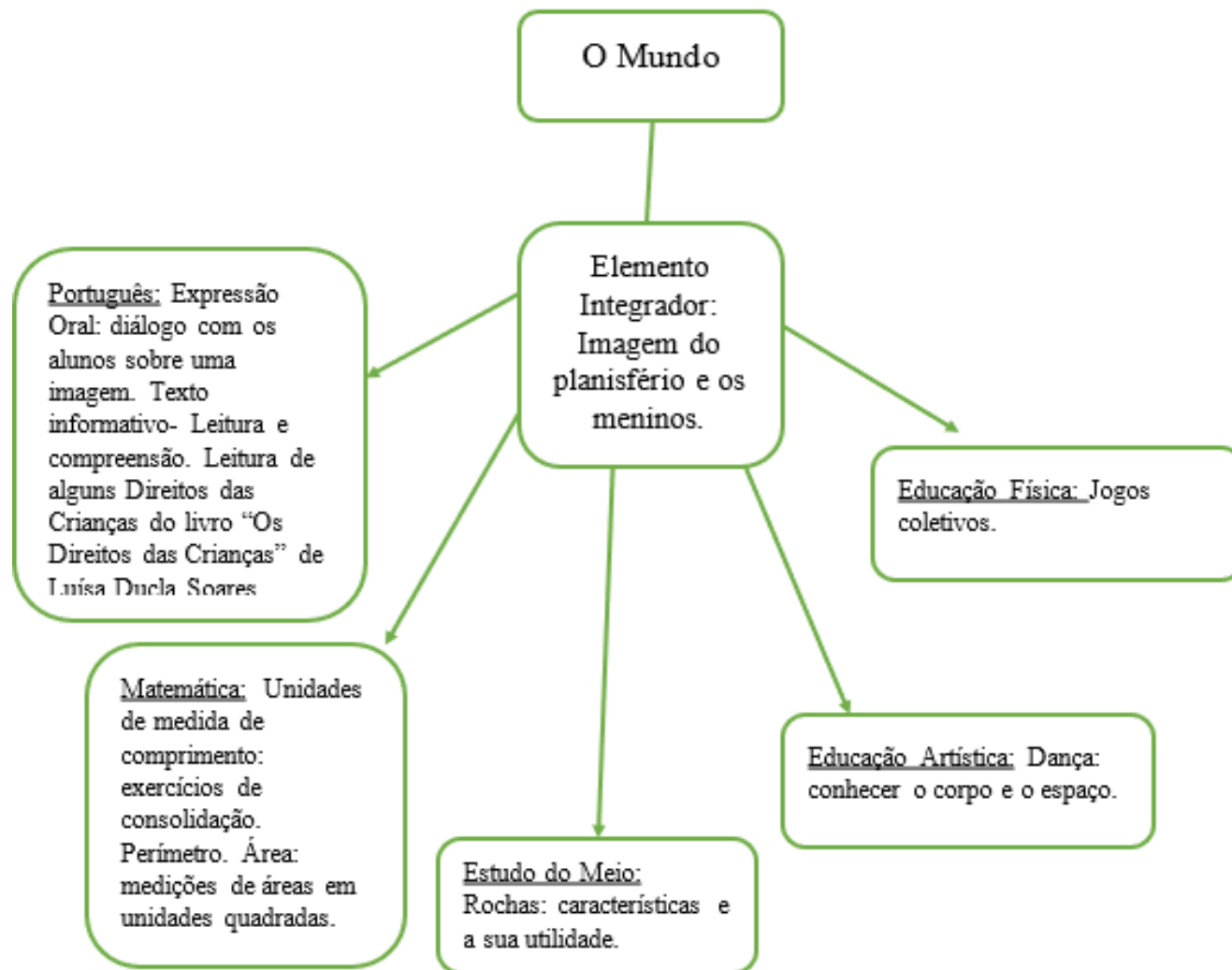
Imagina que estás numa floresta e és um urso. Faz o percurso.

Desafio 6

Anda pela sala como se fosses um urso.

Anda pela sala como se fosses um urso a tocar piano.

ANEXO 17- MAPA MENTAL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5



ANEXO 18 – ELEMENTO INTEGRADOR DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5



Segunda-feira:

Português:

A mestranda mostra um mapa do mundo com os meninos colados em vários países. E pergunta aos alunos onde fica Portugal e retira o menino do mapa.

Olá. Eu sou o Francisco, mas gosto muito que me chamem Chico e sou português, tenho 8 anos e vivo em Leiria. Vim para a vossa sala para vos apresentar os meus amigos e fazer muitas atividades convosco.

Como eu sou português, vou-vos ensinar muitas coisas giras nestes três dias em português. No outro dia, ouvi os adultos a falarem na televisão sobre os direitos das crianças, vocês sabem o que é isso? Quem é que os criou? E o porquê de os terem criado? Não!? Então eu vou-vos explicar tudo, tudo. A convenção sobre os direitos da criança foi adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas, a 20 de novembro de 1989 e adotada por Portugal a 21 de setembro de 1990. Nesta declaração dos direitos das crianças ficaram estabelecidos dez normas e que todas as crianças devem ser respeitadas. É tarefa dos adultos e dos governantes de cada país proteger as crianças e fazer com que os seus direitos sejam respeitados.

(observar a imagem e fazer um diálogo com os alunos)

Uau uma imagem que nos diz várias coisas e como tivemos com muita atenção conseguimos recolher várias informações.

Mas querem ficar a conhecer melhor os direitos das crianças? Professora Patrícia, podes-nos ajudar? Claro que sim vou entregar um texto para eles perceberem melhor o que é isto dos direitos das crianças.

(leitura e compreensão do texto informativo).

Matemática:

Agora vou-vos apresentar uma amiga, a Li, ela vive na China. Olá, eu sou a Li tenho 7 anos e gosto muito de matemática. Ouvi dizer que já deram os múltiplos do metro. É verdade? O que é que me sabem dizer sobre isso? (diálogo com os alunos sobre o que aprenderam e exercícios no quadro).
Entrega da ficha de trabalho.

Estudo do Meio:

Olá, o meu nome é Ernesto, tenho 10 anos e venho de África. Eu gosto muito de falar sobre o solo e ouvi dizer que na semana passada falaram sobre ele. Quem é que me diz o que é o solo? Como se chamam os diferentes tipos de solo?

Também vim falar com vocês porque perdi uma coisa muito valiosa, podem ajudar-me a encontrar? Simmm?! Boaaa! Então façam o desafio 2 e ajudem-me a encontrar.

Vocês conseguiram! Muito obrigada! Mas e agora, alguém me sabe dizer o que é isto? E será que todas as rochas são iguais? Vamos ver! Mostrar ppt com informação e completar. Há rochas mesmo diferentes, vamos agora observar e completar a tabela com as informações para aprendermos mais.

Uau, há mesmo muitas coisas a aprender sobre as rochas! Agora já as podemos classificar, e que tal eu pedir ajuda à professora Patrícia para vos mostrar os diferentes tipos de rocha! O que acham meninos? E a professora? Então vamos a isso!

Terça-feira:

Português:

Chico, oh Chico, bom dia! Ai desculpa atrasei-me, mas já estou pronto para começar. Lembram-se do texto que falamos ontem? E já todos acabaram? Já? Que rápidos! Então vamos fazer a correção.

No outro dia fui à biblioteca e descobri um livro muito giro e quero partilhar com vocês. O livro chama-se “Os direitos das Crianças” e é da famosíssima escritora Luísa Ducla Soares. Mas o que será que nos fala o livro? O que é que vocês acham? Observem a capa do livro e deem-me a vossa opinião.

Agora vou pedir à vossa professora Patrícia para vos ler alguns direitos e mostrar as imagens que são muito bonitas, estejam com muita atenção, xxxxxx vamos ouvir. Gostaram? O que é que acharam daquilo que ouviram?

Agora vamos fazer uma atividade muito gira, já sabemos o que são os direitos das crianças, mas eu quero mostrar a toda a gente que o que eu vos ensinei e o que vocês aprenderam. Então pensei que em pares podiam ilustrar uma frase dos direitos das crianças. O que é que acham? Gostam da ideia? Então vamos a isso!!

Matemática:

Olá, meninos. Voltei para vos ensinar muitas coisas novas. Mas tenho um problema e vocês têm que me ajudar! Preciso que me desenhem uma figura geométrica com quatro lados iguais que tenham 6 cm e descubram o perímetro. Isto porque quero construir uma horta para plantar vários alimentos e distribuir pelas pessoas mais pobre. Acham que me conseguem ajudar? Sim! Obrigada.

E agora? Preciso de saber qual o espaço que a casota ocupa dentro da fronteira, sabem como é que posso fazer para descobrir?

Muito bem. E alguém me sabe dizer o que é a área? Isso a área é a superfície interior de um polígono.

Agora vamos fazer uma atividade em grande grupo que a professora Patrícia me vai ajudar a explicar. Muita atenção!

Educação Física:

Olá! Ainda não me conhecem, eu sou o Tom, vivo na América e tenho 7 anos. Adoro educação física, de correr, de dar cambalhotas, mas principalmente de brincar com os meus amigos. Tenho que ser rápido porque vou apanhar o avião para ir para casa. Mas venho-vos dar um desafio. Quero que neste espaço encontrem os balões que têm o vosso nome, mas com cuidado, repetem-se uns aos outros e ajudem-se. E lembrem-se todas as crianças têm o direito a brincar. Agora vou-vos deixar com a professora Patrícia good bye.

Quarta-feira:

Matemática:

Olá! Olha parece que ainda não chegaram! Cheguei muito cedo? Não querem trabalhar?! O que se passa? Vou experimentar outra vez. Bom dia! Ah estão aí, estava a ver que estava aqui sozinha. Estive a pensar durante a noite, enquanto estava a dormir, e precisamos de ver o que é que falámos nestas últimas aulas, é que eu ando tão esquecida! Então bracinhos no ar. Uau, trabalhamos muita coisa!

Durante a noite tive outra ideia, vamos fazer uma tarefa de investigação, vamos ser exploradores. Acordei com vontade de medir folhas, mesas, o chão e muitas outras coisas para saber a área. Bem se calhar é melhor ir com calma! Mas podíamos medir a folha de papel e o tampo da mesa, o que acham? Vamos a isso? A professora vai explicar tudo.

E a mim só me resta despedir-me de vocês, vou ter que voltar para o meu país, gostei muito de estar com vocês nestes dias, aprendi bastante e levo-vos a todos no meu coração para a China. Beijinhos.

Português:

Olá, amigos, aqui estou eu outra vez! Hoje é a última vez que nos encontramos. E trouxe uma atividade muito gira e que vos vai ajudar a escrever corretamente.

Há objetos que são muito importantes para mim, aqui no quadro estão aqui alguns deles, podem escrever no vosso caderno as palavras, assim ficam com uma lista dos objetos que o vosso amigo Chico gosta. Vamos a isso?

Muito bem, agora vamos escrever no quadro a minha lista de objetos! Escreveram tudo bem? Vamos ver!

Agora deixo-vos com a professora, beijinhos gostei muito de vos conhecer!

Estudo do Meio:

Olá, de novo. Ainda se lembram de mim? Sabem o meu nome?

Hoje vim continuar a falar sobre as rochas, sabem é que ela serve para muitas coisas. Sabem para quê? Isso, o Xisto serve para casas e para os telhados. A ardósia para telhados de casa e quadros pretos escolares. A argila para tijolos e louça de barro. A areia para construção da casa. O granito para construir casa em pedra e muros. O calcário para monumentos e calcetamento de praças e passeios. O basalto para a ornamentação de praças e fachadas de casa. E o mármore para fazer estátuas.

Afinal as rochas servem para muita coisa.

E agora para terminar vamos fazer um jogo muito divertido que a professora Patrícia vai explicar.

Educação Artística: Olá, eu sou o Juan, sou da América do Sul, tenho 10 anos e gosto muito de dançar. Hoje vim ensinar-vos a dançar tanto tango, como danças mais calmas. Espero que gostem tanto desta aula como eu. E boa sorte para as danças. Beijinhos que eu agora vou dançar para outros meninos.

ANEXO 19 – GUIÃO DO ALUNO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5

Autoavaliação

Conteúdos	Tive dificuldade	Não tive dificuldade
Observo uma imagem e falo sobre ela.		
Leio um texto fluentemente.		
Respondo às perguntas de acordo com o texto.		
Reconheço os Direitos das Crianças.		
Leio uma frase e ilustro-a.		
Identifico e escrevo palavras com dígrafos.		
Conheço as unidades de medida de comprimento.		
Sei calcular o perímetro.		
Sei calcular a área.		
Sei o que é uma rocha.		
Identifico as características de uma rocha.		
Identifico o nome das rochas.		
Sei onde se podem usar as rochas.		
Identifico o meu nome.		
Respeito os meus colegas.		
Sei as regras dos jogos.		
Conseguo fazer movimentos com o corpo ao som de uma música.		

Atividade(s) que mais gostei:

Atividades(s) que menos gostei:

Ano Escolar 2020/2021	Nome: _____	Ano: 3.º Turma: _____ Data: ____/____/2021

O que vou fazer:

- **Portugala:** Expressão Oral: diálogo com os alunos sobre uma imagem. Texto informativo - Leitura e compreensão. Leitura de alguns Direitos da Criança do livro: "Os Direitos das Crianças" de Luísa Ducla Soares.
- **Grado do leilo:** Rochas: Características e a sua utilidade.
- **lbranística:** Unidades de medida de comprimento: exercícios de consolidação. Perímetro. Área: medições de áreas em unidades quadradas.
- **Dygnética Artística:** Danças: conhecer o corpo e o espaço.
- **Edacação Física:** Jogos coletivos.

Vocabulário a aprender:

- Direitos humanos;
- Direitos das crianças;
- Rochas;
- Cálculo;
- Mito;
- Gráfico;
- Marmora;
- Área;
- Corpo;
- Espaço.



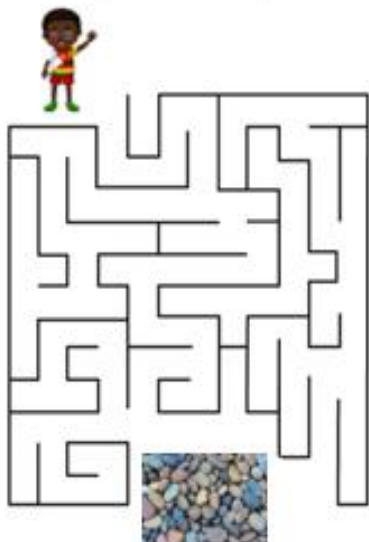
Desafio 1 – Vou ligar os números!

Une os pontos e descobre o que a figura representa.



Desafio 2 – Vou descobrir em África!

O Erasto está à procura de um objeto muito valioso, ajuda-o a encontrar e descobre que tema vamos abordar.



Desafio 3 – Vou observar em Portugal!

Observa a capa do livro.



Na tua opinião, sobre o que é que fala o livro?

Desafio 3 – Vou resolver na China!

A Li quer fazer uma horta retangular. A horta será uma figura geométrica em que de comprimento tem 6 cm e de largura 4 cm. Ela precisa que desenes essa figura e que descubras o seu perímetro.



R: _____

Desafio 5 – Vamos respeitar na América do Norte!

Procura o baão com o teu nome.

Desafio 6 – Vou dançar na América do Sul!

Vê o vídeo do Dia Mundial da Criança e aprende a dança.