

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Escola de Ciências Humanas e Sociais

**ARTICULAÇÃO DA MATEMÁTICA COM AS OUTRAS
ÁREAS NO PRÉ-ESCOLAR E NO 1.º CICLO DO ENSINO
BÁSICO**

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

Catarina Isabel de Moura Cordeiro

Orientadora: Professora Doutora Ana Paula Florêncio Aires



Vila Real, 2015

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Departamento de Ciências Humanas e Sociais

**ARTICULAÇÃO DA MATEMÁTICA COM AS OUTRAS
ÁREAS NO PRÉ-ESCOLAR E NO 1.º CICLO DO ENSINO
BÁSICO**

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

Catarina Isabel de Moura Cordeiro

Orientadora: Professora Doutora Ana Paula Florêncio Aires

Composição do Júri:

Vila Real, 2015

Relatório Final, correspondente ao estágio de natureza profissional/ prática de ensino supervisionada, elaborado para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, de acordo com o Decretos-Lei nº74/2006 (com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei nº 107/2008, de 25 de junho), o Decreto-Lei nº 24 de março e nº 43/2007 de 22 de fevereiro, bem como o Regulamento nº470/2011, de 27 de julho, na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

DEDICAÇÃO

Dedico este trabalho a alguém que sempre me apoiou e me deu estímulo para avançar. Ao meu pilar. A ti, Nuno.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Ana Paula Florêncio Aires pela orientação e encorajamento, pela preocupação, por ter acreditado em mim, por ter sido incansável e por toda a ajuda que me deu na elaboração deste relatório. Foi, como o próprio nome indica, uma orientadora em todo o meu percurso.

Aos meus meninos, que me receberam como sua educadora e professora, por me terem respeitado, ensinado tanto e pela experiência que me proporcionaram.

Aos meus primeiros colegas, que se tornaram amigos para a vida. Os que contribuíram para todo o meu crescimento ao longo do percurso de licenciatura, que partilharam comigo os melhores anos de formação e experiência e que foram uma segunda família.

Às minhas colegas de estágio, porque sem elas teria sido mais difícil. Por todo o percurso de mestrado, pela interajuda, pelo apoio e pela amizade. A união fez a força.

A todas as pessoas que fazem verdadeiramente parte de mim, amigos e família, por estarem incondicionalmente do meu lado. Por acreditarem sempre em mim e nos meus valores.

Às minhas irmãs, porque sem os nossos irmãos não seríamos as mesmas pessoas. Por todos os momentos desde a infância, pelas brincadeiras, pelos teatros, pelas danças, pelas festas, pelas discussões, pelas diferenças, pelas alegrias, e porque estão sempre lá, inevitavelmente.

Aos meus pais, por todo o amor. Por todo o esforço que fizeram para que isto fosse possível, por terem acreditado sempre, por me acompanharem e pela confiança depositada desde o meu primeiro dia de faculdade.

Ao Nuno, por toda a ajuda, por estar sempre do meu lado e por ser quem é na minha vida. Por ter acreditado sempre em mim, nos meus valores e no meu percurso.

RESUMO

O presente documento centra-se no ensino da Matemática na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, direcionando-se para a importância de desenvolver aprendizagens matemáticas a partir da articulação entre as diversas áreas presentes nestes níveis de Ensino.

Este estudo tem como objetivo principal evidenciar a importância da articulação de conteúdos, também designada por interdisciplinaridade, como uma prática pedagógica essencial no processo de ensino e aprendizagem. Surgiu a partir da intervenção educativa desenvolvida durante a Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

É importante mencionar que, para a concretização deste trabalho, se procedeu a um enquadramento que contextualiza o Currículo na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como a pressupostos teóricos que sustentam a metodologia desenvolvida na prática pedagógica.

Posteriormente, foi explanada a caracterização dos contextos em que se inseriam os estágios realizados e a apresentação e descrição de situações que tiveram por base a articulação da Matemática com outras áreas, ocorridas ao longo da intervenção no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Palavras-chave: Matemática, articulação curricular, interdisciplinaridade, Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico.

ABSTRACT

This paper focuses on the teaching of mathematics in Preschool Education and the 1st Cycle of Basic Education, being directed to the importance of developing mathematical learnings from the relationship between the various areas.

The main goal of this study is to demonstrate the importance of the articulation of contents, also named as interdisciplinarity, as an essential pedagogical practice in the process of teaching and learning. It resulted from the educational intervention developed during the Supervised Pedagogical Practice in Preschool Education and the 1st Cycle of Basic Education.

It is important to mention that, to concretize this paper, it was made a framework that contextualizes the Curriculum in Preschool Education and the 1st cycle of basic education, as well as theoretical assumptions underlying the methodology developed in pedagogical practice.

Subsequently, it was developed the characterization of the contexts where the internships realized were inserted and the exposure of situations that were based on the articulation of mathematics with other areas, occurred during the intervention in Preschool Education and the 1st Cycle of Basic Education.

Keywords: Mathematics, curricular articulation, interdisciplinarity, Preschool Education, 1st Cycle of Basic Education

SIGLAS

- **1.º CEB** – 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- **AVEDC** – Agrupamento Vertical de Escolas de Diogo Cão;
- **LBSE** – Lei de Bases do Sistema Educativo;
- **ME** – Ministério da Educação;
- **OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar;
- **UC** – Unidade Curricular;
- **PES** – Projeto de Educação para a Saúde.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	13
Introdução.....	14
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	17
1.1. As orientações curriculares na Educação Pré-Escolar	18
1.2. O currículo no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	25
1.3. Articulação curricular no contexto educativo	28
1.3.1. A articulação da Matemática com as outras áreas	33
1.3.1.1. A articulação da Matemática com as outras áreas de conteúdo na Educação Pré-Escolar	34
1.3.1.2. A articulação da Matemática com as outras áreas disciplinares no 1.º Ciclo do Ensino Básico	37
PARTE II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.....	40
2.1. Prática de Ensino Supervisionada no Contexto da Educação Pré-Escolar.....	41
2.1.1. Estabelecimento Educativo	41
2.1.2. Caracterização do Grupo.....	44
2.1.3. Descrição da Prática de Ensino Supervisionada.....	45
2.2. Prática de Ensino Supervisionada no Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico..	48
2.2.1. Estabelecimento Educativo	48
2.2.2. Caracterização da Turma	51
2.2.3. Descrição da Prática de Ensino Supervisionada.....	53
2.3. Operacionalização da Articulação Curricular na Prática de Ensino Supervisionada no contexto da Educação Pré-Escolar	56
1.ª Situação	57
2.ª Situação	59
3.ª Situação	62
4.ª Situação	64

5. ^a Situação	65
6. ^a Situação	68
7. ^a Situação	70
8. ^a Situação	72
9. ^a Situação	74
10. ^a Situação	76
2.4. Operacionalização da Articulação Curricular na Prática de Ensino	
Supervisionada no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico	78
1. ^a Situação	79
2. ^a Situação	81
3. ^a Situação	84
4. ^a Situação	85
5. ^a Situação	87
6. ^a Situação	89
CONCLUSÃO	91
Reflexão e Considerações Finais.....	92
BIBLIOGRAFIA.....	95
Referências Bibliográficas.....	96
Referências Normativas	101
Webgrafia	101
ANEXOS.....	102

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Jardim de Infância de Torneiros.	42
Figura 2 - Cantinho da Casinha.	43
Figura 3 - Cantinho do Acolhimento.....	43
Figura 4 - Cantinho da Leitura.	43
Figura 5 - Cantinho da Pintura.	43
Figura 6 - Cantinho dos Jogos.	43
Figura 7 - Centro Escolar S. Vicente de Paula.	48
Figura 8 - Planta da Sala.....	49
Figura 9 - 1. ^a perspetiva da sala de aula.	50
Figura 10 - 2. ^a perspetiva da sala de aula.	50
Figura 11 - 3. ^a perspetiva da sala de aula.	50
Figura 12 - Mapa do Comportamento.	52
Figura 13 - História: A sementinha que não queria nascer.	59
Figura 14 - História: Amelinha.....	60
Figura 15 - Contagem e seriação dos elementos da maquete.	62
Figura 16 - Maquete final.....	63
Figura 18 - Representação da história.	64
Figura 17 - Organização do grande grupo.....	64
Figura 19 - Poema sobre a Páscoa.	65
Figura 20 - Tarefa matemática: formar uma sequência.	66
Figura 21 - Tarefa matemática que envolve tabela de dupla entrada.....	67
Figura 22 - Desenho para pintar e completar de acordo com a sequência numérica.68	
Figura 23 - “Viagem do faz-de-conta”.	70
Figura 24 - Ingredientes necessários para a experiência.....	72
Figura 25 - Realização da experiência.....	73
Figura 26 - Separação do material recolhido.....	74
Figura 27 - Produção de sequências rítmicas com os instrumentos construídos.....	77
Figura 28 - Texto “A pequena vendedora de fósforos”.....	81
Figura 29 - Texto: “O lobo, a raposa e o ouriço”.....	87

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Rotina diária da sala de atividades.....	46
Quadro 2 - Exercício matemático partindo de conteúdos de Estudo do Meio.....	79
Quadro 3 - Tabela de dados sobre um texto de Português para completar com a frequência absoluta	82
Quadro 4 - Situação problemática elaborada de acordo com o assunto abordado na área de Português	89

INTRODUÇÃO

Introdução

A realização desta dissertação é um instrumento que reflete as aprendizagens alcançadas na prática de ensino supervisionada desenvolvida nos contextos de Pré-Escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico (Estágio I e Estágio II, respetivamente).

Ao longo do processo inicial de formação desenvolve-se uma série de competências teórico-práticas, porém é no momento do estágio que se torna possível a execução dessas competências e a construção de uma prática docente. Tendo em conta que a minha prática educativa se direciona para dois níveis de ensino com características próprias, o presente trabalho reporta para ambos os níveis, no âmbito da articulação curricular ou, no caso do ensino Pré-Escolar, articulação de conteúdos.

Esta problemática de investigação, designada também de interdisciplinaridade, surgiu a partir da minha prática docente quando, a certa altura, me deparei com a constante preocupação e atenção em articular as diferentes áreas, tendo sido possível verificar em que medida uma estratégia ou metodologia pode interferir positivamente nas aprendizagens das crianças.

Devido à monodocência que caracteriza tanto o ensino Pré-Escolar como o 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB), a interdisciplinaridade torna-se mais fácil de operacionalizar nestes níveis de ensino, cabendo apenas ao docente promover esses momentos de articulação.

A articulação curricular pretende estabelecer relação entre disciplinas e integrar conteúdos, assegurando uma maior qualidade e motivação nas aprendizagens dos alunos. Quando se desenvolve a articulação neste sentido, aponta-se para a interdisciplinaridade.

Segundo Leite (2012: 88) quando ocorre a interdisciplinaridade, esta “*pode ir desde o estabelecimento de processos de comunicação entre si até à integração de conteúdos e conceitos*”. Desde modo, pretende-se que a interdisciplinaridade não rompa com as áreas curriculares ou de conteúdo, abordando as diferentes aprendizagens através da integração das diferentes áreas.

Seguindo esta ideia, é perceptível que a articulação curricular tem o mesmo princípio que a interdisciplinaridade, a comunicação e compreensão de diversas áreas como uma construção interligada.

Para que estas metodologias sejam colocadas em prática, é fundamental que o professor compreenda a importância do seu papel, pois é da sua responsabilidade os métodos que utiliza na abordagem das diferentes áreas.

São distinguidos dois tipos de articulação no desenvolvimento desta temática, a articulação curricular horizontal que corresponde a uma articulação entre áreas de conteúdo ou áreas disciplinares e a articulação curricular vertical que aponta para a continuidade educativa e transição entre ciclos educativos. Sustentando este conceito, posso afirmar que este estudo se centra na articulação curricular horizontal, onde pretendo mostrar em que consiste esta articulação e de que modo ela pode ocorrer.

O presente relatório está estruturado em duas grandes partes. A primeira parte corresponde ao enquadramento teórico das temáticas a desenvolver e, para tal, recorreu-se à consulta de bibliografia específica e também à legislação nacional. Inicialmente contextualiza-se o Currículo na Educação Pré-Escolar e, seguidamente, o Currículo no 1.º CEB, abordando os programas utilizados e caracterizando cada nível de ensino. Ainda nesta parte é fundamentada a articulação da Matemática com as outras disciplinas, focando a articulação da Matemática e sua relação com as outras áreas de conteúdo no Pré-Escolar e a articulação desta com as outras áreas disciplinares no 1.ºCEB.

Na segunda parte, intitulada “Prática de Ensino Supervisionada”, é explanada a caracterização dos contextos em que se inseriam os estágios, situando o local onde realizei cada um deles e descrevendo o grupo do Pré-Escolar e a turma do 1.º CEB com quem tive o privilégio de exercer a prática de ensino. Neste sentido, procedi a uma descrição dessa prática em cada um dos contextos, mostrando assim as diferenças e características de cada um deles.

Como forma de terminar esta secção, estão descritos alguns exemplos de situações que tiveram por base a articulação da Matemática com outras áreas de conteúdo e as áreas disciplinares, ocorridas ao longo da minha intervenção no Pré-Escolar e no 1.º CEB. A descrição destas experiências tem como objetivo expor de que forma a articulação curricular foi abordada e desenvolvida no

contexto de Ensino Pré-Escolar e, posteriormente, numa turma de 3.º ano do 1.º CEB.

O relatório termina com uma análise reflexiva do trabalho realizado, onde são tecidas as considerações sobre esta dissertação e apresentadas as conclusões, de acordo com o que foi exposto e suportando as evidências com bibliografia especializada. Por fim, seguem-se as referências bibliográficas.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1. As orientações curriculares na Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar é considerada, segundo a Lei-quadro da Educação Pré-Escolar (Lei 5/97 de 10 de fevereiro, capítulo II, artigo 2.º), a primeira etapa da Educação Básica em todo o processo de educação ao longo da vida.

Neste sentido, é fundamental que durante esta etapa sejam criadas as condições necessárias para a aprendizagem das crianças, que deve ser um processo contínuo. Ou seja, *“(...) importa que na educação pré-escolar as crianças aprendam a aprender”* (Ministério da Educação, 1997: 17), desenvolvendo-se pessoal e socialmente de acordo com uma perspetiva de educação para a cidadania. A Educação Pré-Escolar procura formar cidadãos responsáveis, conscientes, íntegros e solidários, *“(...) favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade (...)”* (Lei 5/97 de 10 de fevereiro, capítulo IV, artigo 10.º).

Para que a Educação Pré-Escolar vá ao encontro do sucesso da aprendizagem das crianças, deve proporcionar *“(...) experiências positivas para o desenvolvimento global individualizado da criança, através de múltiplas linguagens estimulando a curiosidade e o espírito crítico”* (Cruz, 2012: 15), sendo, também fundamental atentar às possibilidades e progressos individuais de cada criança.

Bravo (2010: 36) considera que a Educação Pré-Escolar deve permitir que a criança *“(...) construa o seu próprio conhecimento de uma forma lúdica, de acordo com o seu desenvolvimento, recorrendo-se a estratégias e materiais seus familiares, a situações concretas e palpáveis do dia-a-dia”*. Desta forma, a criança deve ser vista como sujeito do processo educativo.

Assim, de acordo com o artigo 10.º, capítulo IV da lei 5/97, são vários os objetivos da Educação Pré-Escolar, entre os quais:

- Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança;
- Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos;
- Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o acesso à aprendizagem;
- Estimular o desenvolvimento global de cada criança, respeitando as suas características individuais;
- Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- Incentivar a participação das famílias no processo educativo.

Na Educação Pré-Escolar a ideia de um currículo caracteriza-se por algo mais abrangente e vasto, uma vez que se trata de uma etapa em que a criança aprende a aprender, preparando-se para a etapa seguinte (Ministério da Educação, 1997), sendo, frequentemente, identificado como um instrumento que especifica as metas globais que se pretendem alcançar.

Para a Educação Pré-Escolar, Marchão (2012: 38), define currículo como “(...) o conjunto de actividades planeadas ou não, estruturadas e suportadas nas Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar e que permitem o desenvolvimento e a aprendizagem da criança bem como o seu bem-estar.”

Como refere Cruz (2012), o currículo surge a partir de um plano de intenções que tem em conta o que é importante na vida da criança, assim como as situações que ocorrem no seu quotidiano. Ou seja, as experiências que as crianças vivem e que levam à aprendizagem.

Assim, o currículo entende-se como um planeamento intencional, tendo como objetivo servir de guião às decisões diárias do educador e centrando-se nas atividades, nos conteúdos ou nos objetivos, tal como refere Gaspar (1990).

Gaspar (1990) considera que quando se elabora um currículo para a Educação Pré-Escolar, este deve incluir os objetivos que se pretendem alcançar, os conteúdos de aprendizagem e os processos de avaliação utilizados.

Foi neste seguimento que em 1997 foram publicadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), aprovadas pelo Despacho nº 5220/97 (Diário da República, 2ª Série de 4 de Agosto), uma vez que existia a “(...) necessidade de se encontrar uma referência comum para toda a educação de infância” (Serra, 2004: 68). Segundo este documento, as OCEPE:

“(...) constituem uma referência comum para todos os educadores da Rede Nacional de Educação Pré-Escolar e destinam-se à organização da componente educativa. Não são um programa, pois adoptam uma perspectiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças. Diferenciam-se também de algumas concepções de currículo, por serem mais gerais e abrangentes, isto é, por incluírem a possibilidade de fundamentar diversas opções educativas e, portanto, vários currículos” (Ministério da Educação, 1997: 13).

Em síntese, podemos dizer que as OCEPE constituem um conjunto de princípios que apoiam o educador nas decisões sobre a sua prática, conduzindo o processo educativo a desenvolver com as crianças.

Tal como é salientado por Teresa Vasconcelos (2000: 37), estas orientações pretendem ser “(...) *polos de referência, pontos de apoio, guias, que indicam aos educadores, aos pais e à sociedade em geral, que experiências e saberes é importante que o jardim de infância proporcione às crianças nestas idades*”, constituindo-se como linhas orientadoras para o Educador que possibilitam a construção do seu currículo.

Nas OCEPE estão apresentados os principais objetivos que se pretende que as crianças atinjam ao longo do seu percurso no Jardim de Infância, não no sentido de apenas as preparar para a escolaridade obrigatória, como de criar condições para que estas continuem a aprender. As OCEPE reforçam ainda a necessidade de que se tenha como ponto de partida o que cada criança sabe e conhece, fazendo com que a Educação Pré-Escolar seja inclusiva e para todos.

De acordo com o Ministério da Educação (1997: 14), as OCEPE assentam nos seguintes fundamentos articulados:

- O desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis;
- O reconhecimento da criança como sujeito do processo educativo – o que significa partir do que a criança já sabe e valorizar os seus saberes como fundamento de novas aprendizagens;
- A construção articulada do saber – o que implica que as diferentes áreas a contemplar não deverão ser vistas como compartimentos estanques, mas abordadas de uma forma globalizante e integrada;
- A exigência de resposta a todas as crianças – o que pressupõe uma pedagogia diferenciada, centrada na cooperação, em que cada criança beneficia do processo educativo desenvolvido com o grupo.

Neste documento são definidas as orientações globais para os Educadores, destacando as principais etapas, tais como: observar, planejar, agir, avaliar, comunicar e articular.

A etapa da observação é fundamental para que um Educador possa conhecer o grupo, em geral, e cada criança em particular, as capacidades, interesses e dificuldades, podendo posteriormente “(...) *compreender melhor (...) e adequar o*

processo educativo às suas necessidades” (Ministério da Educação, 1997: 25). Observar é a base do planeamento e da avaliação.

Quanto ao planeamento, segundo Vasconcelos (1991: 44), caracteriza-se por “(...) *delinear o projeto que envolve todos os que nele estão implicados, no qual se faz uma previsão do(s) seu(s) possível(eis) desenvolvimento(s) em função de metas específicas (...)*”, promovendo assim aprendizagens significativas e diversificadas e fazendo com que o Educador reflita acerca do que é pretendido e qual o melhor meio para alcançar um objetivo. Deparamo-nos então com a etapa “agir”, em que se pretende que o Educador coloque em prática as atividades que foram planeadas, “(...) *concretizando as intenções educativas*” (Cruz, 2012: 17).

A avaliação, tanto das crianças (individualmente ou em grupo), como do trabalho desenvolvido por cada Educador, é fundamental “(...) *para tomar consciência da ação, avaliando os processos e os efeitos (...)*” (Cruz, 2012: 17). Relativamente às crianças, o objetivo da avaliação “(...) *é que sirva para intervir, para tomar decisões educativas, para observar a evolução e o progresso da criança e para planejar se é preciso intervir ou modificar determinadas situações, relações ou atividades na aula*” (Bassedas et. al, 1999: 173). Relativamente aos Educadores a avaliação é importante para que se possa verificar se é necessário alterar atividades ou modos de agir.

A comunicação é também essencial, seja com a família da criança ou com os colegas e auxiliares de ação educativa, uma vez que “(...) *o conhecimento que o educador adquire da criança e do modo como esta evolui é enriquecido pela partilha com outros adultos que também têm responsabilidades na sua educação*” (Ministério da Educação, 1997: 27). A articulação promove a continuidade educativa, estabelecendo estratégias de articulação com o 1.º Ciclo do Ensino Básico. No processo de aprendizagem está também presente a articulação entre as várias áreas de conteúdo, ou seja, a interdisciplinaridade.

O desenvolvimento curricular na Educação Pré-Escolar deve também ter em conta a organização do ambiente educativo, que comporta diferentes níveis em interação: organização do grupo, do espaço e do tempo; organização do estabelecimento educativo; relação com os pais e com outros parceiros educativos (Costa, 2013: 10). De acordo com as OCEPE (Ministério da Educação, 1997), o conhecimento do grupo é fundamental assim como a apresentação e distribuição do espaço e dos materiais existentes, uma vez que estes fatores condicionam o que as crianças podem fazer e aprender, além de ajudarem o Educador a planear

todas as atividades a desenvolver no Jardim de Infância. Cardona (1992), afirma que o tempo deve ser gerido de acordo com o grupo e as suas necessidades, porém é determinante que “(...) *as crianças compreendam e se consigam orientar durante o dia sem o auxílio dos adultos, que exista uma sequência durante o dia*” (Gonçalves, 2011: 26).

Na dinâmica curricular, “*consideram-se ‘áreas de conteúdo’ como âmbitos de saber, com uma estrutura própria e com pertinência sócio-cultural, que incluem diferentes tipos de aprendizagem, não apenas conhecimentos, mas também atitudes e saber-fazer*” (Ministério da Educação, 1997: 47). Estas áreas são transversais e os seus conteúdos pressupõem a interligação entre desenvolvimento e aprendizagem e favorecem a articulação entre si. “*As áreas de conteúdo supõem a realização de actividades, dado que a criança aprende a partir da exploração do mundo que a rodeia*” (Ministério da Educação, 1997: 47).

Neste sentido, distinguem-se três áreas de conteúdo: a área de Formação Pessoal e Social; a área de Expressão e Comunicação que compreende três domínios, especificamente, o domínio das Expressões, o domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita e o domínio da Matemática; e a área do Conhecimento do Mundo. Apesar de os conteúdos estarem divididos pelas três áreas, estes devem articular-se entre si, uma vez que são transversais, abrangendo todas as áreas de conteúdo. Analisando o contributo de cada uma delas, destacamos:

- A área de Formação Pessoal e Social que se apresenta como integradora do processo educativo, ou seja, integra todas as outras áreas relativamente ao modo como a criança se relaciona consigo mesma, com os outros e com o mundo, implicando o desenvolvimento de atitudes e valores. Decorre da ideia de que “(...) *o ser humano se constrói em interação social, sendo influenciado e influenciando o meio que o rodeia*” (Ministério da Educação, 1997: 51). Esta área deverá favorecer a aquisição de espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, cívicos e morais.

Deste modo, tudo o que acontece dentro da sala de atividades do Jardim de Infância é uma aprendizagem de construção de democracia e um espaço de abertura e independência, de respeito e tolerância (Vasconcelos, 1995).

Numa perspetiva de educação para a cidadania, pretende-se que a criança adquira independência, construa a sua autonomia, aprenda a fazer escolhas, a ter preferências, a tomar decisões e a justificar, que seja capaz de assumir

responsabilidades. Deverá ainda desenvolver a sua identidade, compreendendo que existem muitas diferenças entre as pessoas.

- A área de Expressão e Comunicação é considerada uma área básica, pois “(...) *incide sobre aspectos essenciais do desenvolvimento e da aprendizagem e engloba instrumentos fundamentais para a criança continuar a aprender ao longo da vida*” (Ministério da Educação, 1997: 56). Esta área, tal como já foi dito, está subdividida em três domínios: Expressões; Expressão Oral e Abordagem à Escrita; e Matemática, porém devem manter-se relacionados, pois completam-se mutuamente e em conjunto permitem à criança “(...) *ter acesso a formas e meios diversificados de expressão que lhe permitam ir apropriando-se de meios de comunicação, através de um processo planeado que possibilite situações diversificadas e progressivamente mais complexas*” (Serra, 2004: 72).

No domínio das Expressões estão englobadas quatro vertentes, concretamente a Expressão Motora (motricidade global, motricidade fina e jogos de movimento), “*tendo em conta o desenvolvimento motor de cada criança, a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina (...)*” (Ministério da Educação, 1997: 58); a Expressão Dramática (jogo simbólico e jogo dramático), onde a criança se pode descobrir a si mesma e ao outro; a Expressão Plástica (meio de representação e comunicação, expressão tridimensional, acesso à arte e à cultura), domínio em que a criança deve “(...) *valorizar o processo de exploração e descoberta de diferentes possibilidades e materiais*” (Ministério da Educação, 1997: 61); e a Expressão Musical (escutar, cantar, dançar e tocar) que assenta num “(...) *trabalho de exploração de sons e ritmos, que a criança produz e explora espontaneamente e que vai aprendendo a identificar e a produzir*” (Ministério da Educação, 1997: 63).

No domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita deparamo-nos com duas partes indissociáveis. Na Linguagem Oral pretende-se que a criança desenvolva um progressivo domínio da linguagem e interesse em comunicar, cabendo ao Educador o papel de fomentar essa comunicação, em que a sua linguagem constitua um modelo para a interação e aprendizagem das crianças. Na Abordagem à Escrita é desejável que a criança se familiarize com o código escrito, compreendendo que este tem regras próprias.

No domínio da Matemática as crianças começam por construir noções matemáticas devido às suas experiências do quotidiano, experiências espaciais e temporais e numa segunda fase através de atividades lúdicas. Pretende-se que ao

longo do período em que a criança frequenta o Jardim de Infância, esta adquira conhecimentos sobre princípios lógicos; sobre a classificação, aprendendo a formar conjuntos, seriar e ordenar; adquira a noção de número; encontre formas e padrões; adquira noções de tempo e espaço, aprenda a medir, a pesar e a resolver problemas, contactando sempre com diversos materiais e com aprendizagens de carácter lúdico. A resolução de problemas aparece como uma incentivo ao desenvolvimento do espírito crítico e do raciocínio, dando asas à criança de criar noções mais exatas do mundo que a rodeia.

- A Área do Conhecimento do Mundo “(...) enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender o porquê” (Ministério da Educação, 1997: 79), sendo que todas as outras áreas podem ser consideradas formas de conhecimento do mundo.

Procura-se que a criança adquira conhecimentos acerca do meio próximo e social, seja sensibilizada para as ciências, biologia, física/química, meteorologia, geografia, geologia, história, educação para a saúde e educação ambiental, inculcando-se “(...) a capacidade de observar, o desejo de experimentar, a curiosidade de saber, a atitude crítica” (Ministério da Educação, 1997: 85), uma vez que o ser humano se desenvolve e aprende em interação com o mundo que o rodeia.

De acordo com as OCEPE “(...) os exemplos apresentados não pretendem pois, ser limitativos das opções, das práticas e da criatividade do educador” (Ministério da Educação, 1997: 51) e como já foi referido anteriormente, as OCEPE são um fio condutor para cada Educador, que pode ser adequado aos diferentes contextos educativos.

É de salientar que as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) revelaram-se um dos documentos mais determinantes e essenciais da Educação de Infância em Portugal.

1.2. O currículo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

O Ensino Básico constitui-se, de acordo com o Ministério da Educação, como:

“(...) a etapa da escolaridade em que se concretiza, de forma mais ampla, o princípio democrático que informa todo o sistema educativo e contribui por sua vez, decisivamente, para aprofundar a democratização da sociedade, numa perspectiva de desenvolvimento e de progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores da solidariedade social, quer preparando-os para uma intervenção útil e responsável na comunidade” (Ministério da Educação, 2004: 11).

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE – Lei 49/2005 de 30 de Agosto) o Ensino Básico é organizado por três ciclos de ensino, sendo o primeiro de quatro anos (o primeiro, o segundo, o terceiro e o quarto anos), o segundo de dois anos (o quinto e o sexto anos) e o terceiro de três anos (o sétimo, oitavo e nono anos). Este documento (artigo 6.º) cita ainda que *“O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos”*. Como refere Bravo (2010) ao longo do percurso do Ensino Básico, pretende-se que a criança consiga aprofundar as aprendizagens adquiridas no nível antecedente, para níveis de abstração mais elaborados.

Esta etapa escolar, de acordo com o Ministério da Educação (2004), possui três grandes objetivos gerais, sendo eles:

- Criar condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação pessoal;
- Proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha das vias escolares ou profissionais;
- Desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática.

Sendo um principal objetivo formar cidadãos, deve ter-se em conta duas dimensões: a dimensão pessoal da formação, que pretende promover o conhecimento de si próprio e dos outros, criar sentimentos de autoconfiança, proporcionar situações de ensino e aprendizagem, desenvolver o respeito pelos outros e incentivar o sentido de entreatajuda e cooperação; a dimensão das

aquisições básicas e intelectuais fundamentais que “(...) constitui o suporte de um saber estruturado em domínios diversificados” (Ministério da Educação, 2004: 14), que implica utilizar a Língua Portuguesa para a comunicação oral e escrita, conhecer os valores característicos da língua, história e cultura portuguesas, resolver estratégias de resolução de problemas práticos (Ministério da Educação, 2004).

De acordo com o Decreto-Lei 6/2001, artigo 3.º, na organização e gestão do currículo deve ter-se em conta alguns princípios orientadores, como: coerência e sequencialidade entre os ciclos; diversidade de ofertas educativas, tendo em conta as necessidades dos alunos; promoção da melhoria da qualidade do ensino; redução da dispersão curricular, reforçando a carga horária das disciplinas fundamentais; reforço da autonomia pedagógica; valorização da aprendizagem experimental; promoção do rigor da avaliação, valorizando os resultados escolares; reforço no carácter transversal da educação para a cidadania, fazendo parte de todas as áreas; valorização da língua e da cultura portuguesas; desenvolvimento de competências ao nível das tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); enriquecimento da aprendizagem através do projeto educativo de escola.

Debruçando-nos no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) podemos dizer que a organização do currículo deste ciclo apoia-se em áreas curriculares disciplinares e áreas curriculares não disciplinares. No primeiro caso temos: Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressões (artísticas e físico-motoras). No caso das áreas curriculares não disciplinares, fazem parte: Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Educação para a Cidadania. Para além das áreas curriculares existe também uma área disciplinar de frequência facultativa, a Educação Moral e Religiosa. Para cada uma das áreas deverá ser dedicado um tempo mínimo semanal, sendo que Português e Matemática implicam, cada uma, um mínimo de sete horas, enquanto Estudo do Meio inclui seis horas semanais. Por sua vez, deverá ser dedicado às Expressões um mínimo de cinco horas e, no caso da Educação Moral e Religiosa, envolve uma hora semanal. Relativamente às áreas não disciplinares, estas devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares.

Segundo Roldão (2008: 28), quando intencionamos um percurso para alcançar aprendizagens, este requer um programa, ou seja, “(...) um plano de ação, um meio para alcançar fins pretendidos seguindo uma dada linha e sequência”.

Os programas constituem-se como documentos curriculares de referência para o ensino e apresentam detalhadamente as finalidades e objetivos que se pretendem atingir, os conteúdos a adquirir e as capacidades a desenvolver. No sentido de promover o sucesso educativo, no contexto do Ensino Básico, os Programas devem ser utilizados em conjunto com as Metas Curriculares homologadas “(...) *as quais enunciam, de forma organizada e sequencial, os objetivos de desempenho essenciais de cada disciplina*” (Ministério da Educação e Cultura, 2014)

As metas curriculares aliadas aos programas disciplinares constituem os documentos orientadores do ensino e da avaliação. Estas estabelecem a aprendizagem essencial a realizar pelos alunos, em cada um dos anos de escolaridade. No caso do 1.º CEB são estabelecidas metas intermédias até ao 2.º e 4.º anos, que se apoiam e aliam aos programas utilizados neste ciclo, além da *Organização Curricular e Programas* dirigido ao 1.º CEB. Assim, para Português temos o *Programa de Português do Ensino Básico*, para Matemática o *Programa e Metas Curriculares Matemática* e para Estudo do Meio o *Programa de Estudo do Meio* inserido na *Organização Curricular e Programas*. Quanto às Expressões, o programa pelo qual estas se devem reger, está também inserido no programa *Organização Curricular e Programas*.

Sendo uma referência para os professores, as metas ajudam no encontro dos meios necessários para que os alunos desenvolvam capacidades e adquiram conhecimentos indispensáveis à continuação do seu percurso escolar.

De acordo com o Despacho n.º 5306/2012 de 18 de Abril, as metas curriculares conjuntamente com os Programas de cada disciplina, constituem referências fundamentais para o desenvolvimento do ensino, onde clarificam o que nos Programas deve ser visto como prioridade, definindo os conhecimentos a adquirir e as capacidades a desenvolver pelos alunos.

O documento das metas curriculares obedece a uma estrutura comum a todas as áreas curriculares. Em cada ano ou ciclo de escolaridade, são definidos objetivos gerais para os domínios e, em alguns casos, para os subdomínios.

Em suma, as metas curriculares “(...) *identificam e operacionalizam os desempenhos que traduzem os conhecimentos a adquirir e as capacidades a desenvolver pelos alunos, respeitando a sua ordem de progressão*” (Ministério da Educação e Ciência, 2014).

1.3. Articulação curricular no contexto educativo

Encontrar uma definição concreta quando inserimos a palavra articulação no contexto educativo não é, de todo, fácil. De acordo com o dicionário *online* Priberam, a palavra articulação define-se como *“acto ou efeito de articular (...) união entre peças de um aparelho ou máquina”*, por sua vez o ato de articular é definido como *“unir, ligar”*.

Neste sentido, se falarmos de articulação curricular, não nos devemos referir apenas à colaboração e articulação entre diferentes ciclos educativos, mas também a um trabalho de articulação entre as diversas áreas curriculares, por parte do docente.

De acordo com Morgado e Tomaz (2009: 3) a articulação curricular assenta em duas dimensões distintas, nomeadamente, a articulação curricular horizontal que aponta para a *“identificação de aspectos comuns e à conjugação transversal de saberes oriundos de várias áreas disciplinares (ou disciplinas) de um mesmo ano de escolaridade ou nível de aprendizagem”* e a articulação curricular vertical, que se define como *“a interligação sequencial de conteúdos, procedimentos e atitudes, podendo esta verificar-se tanto ao nível de um mesmo ano de escolaridade, como de anos de escolaridade subsequentes”*. Ou seja, a articulação curricular horizontal corresponde a uma articulação entre áreas de conteúdo ou áreas disciplinares do mesmo ano, enquanto a articulação curricular vertical aponta para a continuidade educativa e transição entre ciclos educativos. Tendo em conta estas dimensões apontadas pelos autores, é de referir que este trabalho se pretende focar e desenvolver no sentido da articulação curricular horizontal.

Assim, quando se desenvolve a articulação curricular no sentido de estabelecer uma relação entre as áreas curriculares, aponta-se para a interdisciplinaridade.

Para Leite (2012: 88) no caso da interdisciplinaridade *“ocorre a valorização de um grupo de disciplinas que se inter-relacionam e cujo nível de relações pode ir desde o estabelecimento de processos de comunicação entre si até à integração de conteúdos e conceitos”*.

A interdisciplinaridade surge na escola como uma estratégia primordial no desenvolvimento de toda a ação educativa, pois permite a interligação de vários conteúdos do saber. É de salientar que a interdisciplinaridade não surgiu como uma proposta pedagógica apresentada aos professores, mas sim como *“(...) uma*

aspiração emergente no seio dos próprios professores” (Pombo et al, 1993: 8), pois são estes que, por sua iniciativa, e com cada vez maior frequência, realizam “(...) experiências de ensino que visam alguma integração dos saberes disciplinares” (Pombo et al 1993: 8). Os mesmos autores definem ainda a interdisciplinaridade como uma forma de combinação entre duas ou mais disciplinas e defendem que o número de disciplinas a envolver numa experiência de integração depende da situação em que ocorre.

Verifica-se que não há uma definição unívoca ou um consenso entre os vários autores que procuram definir a palavra interdisciplinaridade. Pombo e outros (1993: 10) refere alguns autores que definem este conceito. Por exemplo, Jean Luc Marion (1978) define-a como *“a cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objecto”*. Por sua vez, Piaget (1972) entende que a interdisciplinaridade aparece como *“intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias disciplinas (...tendo) como resultado um enriquecimento recíproco”*.

Quer isto dizer que, tomando como base estas definições, é perceptível que a palavra é variável quanto ao seu significado, passando por ser desde cooperação entre disciplinas, ao intercâmbio mútuo e integração recíproca.

É importante compreender a complexidade que a palavra interdisciplinaridade apresenta, sendo alvo de diversos autores, tal como Veiga-Neto (1977, cit. por Pinto e Marques, 2012: 22) que a aponta como *“uma nova epistemologia que tenta compreender a realidade humana como um todo, não fragmentado em disciplinas cada vez mais atomizadas em termos de conhecimentos, e contrapor à especialização do conhecimento a integração dos conteúdos e das metodologias”*.

Por seu lado, Pacheco (2000) defende que a interdisciplinaridade curricular é o ideal da formação integrada, visando acabar com as *“fronteiras estanques”* entre as diferentes disciplinas, encontrando assim uma transdisciplinaridade. O autor considera que a interdisciplinaridade não rompe com as áreas curriculares, uma vez que pretende abordar os conteúdos curriculares através da integração e de uma visão global das diferentes áreas.

Esta ideia revela a importância de se encontrar métodos pedagógicos comuns entre as áreas curriculares, construindo-se uma ponte de ligação entre as mesmas.

Nesta sequência, para Pombo et. al (1994) a interdisciplinaridade apresenta-se como uma prática de ensino que, promovendo um cruzamento entre os saberes

de cada área curricular, suscitará o estabelecimento de pontes e ligações entre os vários domínios.

Na realidade, o conceito interdisciplinaridade faz parte de uma família de várias palavras ligadas entre si pelo radical 'disciplina'. Assim, a codisciplinaridade, a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade, a pluridisciplinaridade e a transdisciplinaridade, designam diversos modos de relação e articulação entre disciplinas. É ainda de referir que o radical 'disciplina' tanto se "*aplica às disciplinas científicas (ramos do saber) como às disciplinas escolares*" (Pombo *et al*, 1993: 11). Estes autores defendem que:

“os conceitos de pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, enquanto conceitos caracterizadores de diversificadas práticas de ensino, devem ser entendidos como momentos de um mesmo contínuo: o processo progressivo de integração disciplinar (ou ensino integrado), isto é, de qualquer forma de ensino que estabeleça uma qualquer articulação entre duas ou mais disciplinas.”

Deverá então entender-se por interdisciplinaridade, qualquer forma de combinação ou articulação entre duas ou mais disciplinas.

É neste sentido que se pretende pôr em prática a interdisciplinaridade, para que tanto os professores como os alunos possam tirar partido da mesma. Porém, tendo em conta a forma como se dividem as disciplinas e os seus conteúdos, as fronteiras existentes entre as áreas curriculares são, por vezes, ainda mais vincadas.

Segundo Fazenda (1979, cit. por Thiesen, 2008) a introdução da interdisciplinaridade na escola implica a transformação de pedagogia, uma nova formação e uma nova forma de ensinar.

Na perspetiva de Roldão (1999) o pretendido é que a aprendizagem seja significativa e que tenha sentido para quem a recebe. É encontrar os pontos de contacto e de união entre as diferentes disciplinas. Assim, é importante reparar que a organização e o desenvolvimento do currículo são um aspeto importante na conquista da articulação curricular.

Domingos e outros (1986, cit. por Pinto e Marques, 2012: 20) consideram, na análise da delimitação dos diferentes conteúdos, a força da fronteira entre cada um deles, ou seja, "*se mantém entre si uma relação aberta com fronteiras*

esbatidas, ou uma relação fechada, com fronteiras bem definidas, e, portanto, perfeitamente isolados uns dos outros”.

Tal como refere Pacheco (2000) com a integração curricular não se pretende abandonar a organização curricular por disciplinas, mas sim construir um campo de conhecimento que resulta da articulação dos diversos conteúdos das áreas curriculares. Seguindo esta ideia, Taba (1983, cit. por Pinto e Marques, 2012: 21) afirma também que um currículo de integração “é um intento para promover uma maior integração da aprendizagem mediante a unificação das matérias”.

Assim, quando apontamos para a articulação no sentido de um currículo integrado, entende-se que é um currículo em que vários conteúdos estão subordinados a uma ideia central, a um problema ou a uma situação que se pretende compreender (Apple e Beane, 2000).

Posto isto, a articulação curricular que pretende estabelecer relação entre disciplinas e integrar conteúdos, requer uma reorganização curricular que assegure uma maior qualidade das aprendizagens dos alunos. É importante prever e concretizar momentos de articulação curricular que possam dar sentido e utilidade ao que se aprende e, por sua vez, facilitar a aprendizagem de situações complexas a partir da intenção de diferentes áreas do saber.

Em suma, aquilo a que chamamos articulação curricular não se diferencia, na sua essência, da interdisciplinaridade. Na abordagem destes dois conceitos é fundamental ter por base que um dos seus grandes aspetos é a comunicação e compreensão das áreas curriculares, como construções interligadas. Uma vez que, como já foi referido anteriormente, a articulação curricular e a interdisciplinaridade se envolvem num processo de articulação, comunicação e integração de diversas áreas. Embora se saiba que cada área ou disciplina possui a sua própria linguagem, assume-se que neste confronto com a articulação curricular, o tipo de comunicação utilizado deve conseguir construir uma harmonia global. É crucial ter em conta que “(...) *nada pode sofrer alterações de uma forma repentina (...)*” e que não é objetivo da linguagem “(...) *querer quebrar com as áreas curriculares, mas sim abordar uma linguagem que integre uma visão de todas*” (Pombo *et al*, 1994: 31).

Para que seja possível a concretização da articulação curricular no contexto educativo, há que ressaltar a importância do papel do professor numa situação destas, sendo decisiva a sua presença. É o docente que se encontra

profissionalmente capacitado para transmitir conhecimentos, podendo trabalhar a abordagem dos saberes das diversas áreas através de uma integração e interligação dos conteúdos. Destaca-se ainda que a prática interdisciplinar também é realizada na medida em que o próprio facto de ensinar apela à recolha de experiências ou referências que fazem surgir essa integração, sendo exemplo disso a utilização de situações do dia-a-dia das crianças, uma prática muito utilizada no contexto do Ensino Pré-Escolar para a abordagem de vários temas e conteúdos. A articulação entre as diversas áreas deve ser vista não só como uma estratégia auxiliadora para os alunos na aquisição de conhecimentos, mas também para os professores, na medida que é facilitadora na transmissão desses mesmos conhecimentos.

Não esquecendo que há aspetos menos facilitadores para os docentes na aplicação de estratégias como esta, destaca-se a organização dos programas, que obedecem a uma lógica disciplinar e refletem a inexistência de uma articulação horizontal dos conteúdos. Porém, é quase impossível dissociar os conteúdos, tanto no Pré-Escolar onde não existem programas específicos a cumprir e onde todas as situações são propícias ao desenvolvimento das diferentes aprendizagens, como no 1.º Ciclo do Ensino Básico onde, nos diferentes conteúdos, se podem desenvolver conteúdos de outras áreas.

Sendo estes ciclos caracterizados por uma quase monodocência, onde apenas um educador/professor trabalha os diferentes conteúdos, a possibilidade de articular estes conteúdos entre si é maior, permitindo uma melhor aquisição de saberes, sendo fundamental que, tanto o educador, como o professor, propiciem aprendizagens significativas às crianças.

É importante que se revele como preocupação, por parte do educador e do professor, a promoção da interdisciplinaridade nas atividades planificadas, de modo a ser atribuído um fio condutor entre os conteúdos. As diferentes áreas de conteúdo contempladas nas OCEPE devem ser articuladas globalmente e, por sua vez, as diferentes áreas disciplinares do 1.º CEB devem ser integradas para que seja possível a articulação dos saberes.

Assim, insiste-se na importância de atribuir um carácter transversal às experiências de aprendizagem promovidas, sendo para isso necessário que o educador/professor procure como operacionalizar situações e atividades que concretizem a articulação.

1.3.1. A articulação da Matemática com as outras áreas

Uma das grandes dificuldades presentes no contexto escolar é o ensino e a aprendizagem da Matemática, quanto aos seus conteúdos e à forma como são aplicados. É nesta perspetiva que surge a interdisciplinaridade como uma ferramenta imprescindível no papel do educador/professor. A Matemática é uma disciplina com características muito próprias, que é utilizada em praticamente todas as áreas, tornando-se fulcral na formação global do aluno e, posteriormente, do cidadão.

Durante toda a minha formação académica fui orientada para a ideia de que um professor deve operacionalizar atividades e situações em que a Matemática esteja o mais presente possível, independentemente da área ou dos conteúdos abordados. Para além de significar a própria prática da interdisciplinaridade ou da articulação entre diversas áreas, é também uma mais-valia para que as crianças compreendam a importância da Matemática, que está sempre presente, tanto na sala de atividades/aula como no dia-a-dia de cada um, sendo portanto indispensável desenvolver as capacidades matemáticas nas crianças, preparando-as para a vida.

É neste sentido que, a forma como são abordados os conteúdos matemáticos faz toda a diferença no resultado final, cabendo então ao educador/professor que seja utilizada a melhor e a mais adequada estratégia pedagógica no ensino da Matemática.

No entanto, é necessário ter em consideração que no Pré-Escolar a valorização dos conteúdos é encarada de forma diferente do 1.º CEB. No “(...) *Jardim de Infância, os conteúdos são utilizados apenas como pretextos para a actividade, situando-se por conseguinte ao nível dos meios (...)*” (Ribeiro 2002: 46), enquanto “*na Escola do 1.º Ciclo eles são utilizados em si mesmos, como aspectos da realidade a aprender e a entender como tal*” (Marchão, 2010: 51).

1.3.1.1. A articulação da Matemática com as outras áreas de conteúdo na Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar é um ponto de partida para as crianças explorarem fenómenos que as conduzem à contagem, seriação, medição, exploração de formas, descoberta de padrões, estimativa, entre outras aprendizagens matemáticas.

As bases dos conceitos matemáticos das crianças são estabelecidas nos seus primeiros anos, na interação com o meio que as envolve, assim como nas experiências do dia-a-dia. As OCEPE (Ministério da Educação, 1997) sugerem que as crianças devem construir gradualmente ideias matemáticas.

No que concerne aos conteúdos integrantes no currículo do Pré-Escolar, estes não devem ser alcançados separadamente. A Matemática surge *“nos primeiros anos através de tarefas que reflitam contextos significativos e a conexão entre conteúdos”* (Barbosa, 2013: 580). A abordagem da matemática não deve limitar-se a um determinado período do dia, mas sim procurar explorar-se ao longo do dia, atravessando as várias áreas de conteúdo. *“É fundamental integrar a matemática nas actividades destinadas a outras áreas (...)”* (DEB, 1997, cit. por Barbosa, 2013: 580). Ajudar as crianças a relacionar a matemática com outros domínios do saber, desenvolve conhecimentos específicos e permite o reconhecimento da aplicabilidade da matemática, ou seja, como já referi anteriormente, o facto de a matemática estar sempre presente e poder ser aplicada nas mais diversas situações.

De acordo com as OCEPE (Ministério da Educação, 1997: 22) as diferentes áreas não se devem considerar como compartimentos estanques, logo *“(...) acentua-se a importância de interligar as diferentes áreas de conteúdo e de as contextualizar num determinado ambiente educativo”*. O presente documento assenta ainda que só este processo articulado permite atingir um outro objetivo que deve estar presente em toda a Educação Pré-Escolar: *“despertar a curiosidade e o espírito crítico”*.

É destacado pelas OCEPE, na abordagem das áreas de conteúdo, o ponto *Articulação de Conteúdos*. Neste ponto é referido que o termo “área” na Educação Pré-Escolar, relativo às áreas de conteúdo, deve atentar a um conjunto de aspetos a alcançar e que devem ser vistos de forma articulada, visto que *“(...) a*

construção do saber se processa de forma integrada, e que há inter-relações entre os diferentes conteúdos e aspectos formativos que lhes são comuns". (Ministério da Educação, 1997: 48). Esta perspetiva globalizante dá importância a conteúdos transversais e à abordagem interdisciplinar do ensino e da aprendizagem.

Para favorecer a articulação de conteúdos, as OCEPE assentam na *Organização do Ambiente Educativo* como contexto que deve promover vivências e experiências educativas que possam dar sentido aos diferentes conteúdos (Ministério da Educação, 1997). Ainda neste documento, aponta-se para a *Formação Pessoal e Social* integrante de todas as outras áreas, "*num processo que implica o desenvolvimento de atitudes e valores, atravessando a área de Expressão e Comunicação com os seus diferentes domínios (...)*", onde se insere o domínio da Matemática. (Ministério da Educação, 1997: 49).

Como já foi referido anteriormente, no processo de desenvolvimento e aprendizagem das diferentes áreas de conteúdo, é fulcral a intervenção e o papel do educador. Assim, as OCEPE (Ministério da Educação, 1997: 50) referem que, partindo do que a criança sabe, o educador:

"Articula a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções e objectivos educativos e que tenha sentido para a criança. Esta articulação poderá partir da escolha de uma 'entrada' por uma área ou domínio para chegar a todos os outros."

A área de *Expressão e Comunicação* é a única em que se distinguem vários domínios e que, por sua vez, devem estar intimamente relacionados, pois "(...) *todos eles se referem à aquisição e à aprendizagem de códigos que são meios de relação com os outros, de recolha de informação e de sensibilização estética, indispensáveis para a criança representar o seu mundo interior e o mundo que a rodeia*" (Ministério da Educação, 1997: 56). Por estarem vários domínios incluídos na mesma área, não significa que a importância de cada um deles seja menor, mas sim que seja acentuada a sua inter-relação.

Relativamente ao domínio da *Matemática*, numa fase inicial pretende-se que as crianças construam noções matemáticas a partir das vivências do quotidiano, que oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas. Seguindo a ideia de que "*o educador proporcione experiências diversificadas e apoie a reflexão das*

crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas” (Ministério da Educação, 1997: 74), é de referir que situações do dia-a-dia da sala de atividades, de caráter de *Formação Pessoal e Social*, se inserem no trabalho de articulação da matemática com outras áreas. Refiro-me a atividades como a organização do grupo como “(...) *saber quem está e quem falta, preencher um quadro de presenças ou de actividades (...) arrumar os materiais, pôr a mesa e outras actividades que implicam classificação, seriação, formação de conjuntos e contagem*” (Ministério da Educação, 1997: 75). Também situações básicas da expressão motora e musical, apresentadas nas OCEPE, constroem noções matemáticas, como tomar consciência da posição e orientação no espaço, construir a noção de tempo e descobrir padrões rítmicos. Todas estas atividades mantêm presente e interligado o trabalho com a Matemática.

Ainda de acordo com os aspetos referidos nas OCEPE, também os materiais de construção presentes na sala de atividades de um Jardim de Infância e utilizados em diversos momentos, permitem à criança oportunidades para a resolução de problemas lógicos, quantitativos e espaciais. As aprendizagens matemáticas estão também ligadas à linguagem, pois “*implicam não só a apropriação do conceito, mas também a sua designação*” (Ministério da Educação, 1997: 77), como por exemplo ao narrar histórias deve aplicar-se a noção de tempo e ao recontar a história através de desenhos, seriando imagens, há uma construção de tempo transmitida à criança.

Para o Ministério da Educação (1997) no domínio da Matemática a resolução de problemas constitui uma situação de aprendizagem que visa atravessar todas as áreas e domínios em que a criança é confrontada com questões que não são de resposta imediata, levando-a a refletir. É também visível a relação direta com a área do *Conhecimento do Mundo* “*como forma de pensar sobre o mundo e de organizar a experiência que implica procurar padrões, raciocinar sobre dados, resolver problemas e comunicar resultados*” (Ministério da Educação, 1997: 78).

De um modo geral, os educadores devem procurar tarefas matemáticas desafiantes, que suscitem a curiosidade das crianças e promovam o raciocínio e comunicação matemática, partindo do princípio que é possível articular a Matemática com as outras áreas e os outros domínios que estão a ser explorados, mantendo assim presente e ativo o desenvolvimento do raciocínio matemático e a formação do pensamento.

1.3.1.2. A articulação da Matemática com as outras áreas disciplinares no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Um dos princípios orientadores a que se subordina o Ensino Básico, onde se insere o 1.º CEB, é que existam áreas curriculares disciplinares e não disciplinares “(...) visando a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes” (Ministério da Educação, 2004: 17).

De acordo com a Organização Curricular e Programas do 1.º CEB, no que diz respeito ao ensino da Matemática, a tarefa principal imposta aos professores é que as crianças, desde cedo, aprendam a gostar desta área disciplinar. Cabe ao professor “organizar os meios e criar o ambiente propício à concretização do programa, de modo a que a aprendizagem seja, na sala de aula, o reflexo do dinamismo das crianças e do desafio que a própria Matemática constitui para elas” (Ministério da Educação, 2004: 163).

Para que os alunos apreciem o valor da Matemática e desenvolvam confiança ao analisarem e resolverem situações problemáticas, raciocinando e comunicando, deverá ser proporcionado um leque variado de atividades matemáticas.

Atualmente, na disciplina de Matemática no Ensino Básico é de utilização obrigatória, pelas escolas e professores, o *Programa e Metas Curriculares – Matemática*, um documento onde se apresentam harmonizados os conteúdos programáticos com as Metas Curriculares (Bivar, Grosso Oliveira & Timóteo, 2013). Neste documento estão estabelecidos objetivos que apontam para os desempenhos que os alunos devem evidenciar, na Matemática, em cada um dos três ciclos do Ensino Básico. Esses desempenhos são apresentados por verbos que possuem significados específicos em cada ciclo e que, por sua vez, servem de base à leitura dos descritores nas Metas Curriculares. Assim, Bivar e outros (2013: 3) apontam que no 1.º CEB requerem-se os quatro desempenhos seguintes:

- *“Identificar/designar: O aluno deve utilizar corretamente a designação referida, não se exigindo que enuncie formalmente as definições indicadas (salvo nas situações mais simples), mas antes que reconheça os diferentes objetos e conceitos em exemplos concretos, desenhos, etc.”*

- *“Estender: O aluno deve utilizar corretamente a designação referida, reconhecendo que se trata de uma generalização.”*
- *“Reconhecer: O aluno deve reconhecer intuitivamente a veracidade do enunciado em causa em exemplos concretos. Em casos muito simples, poderá apresentar argumentos que envolvam outros resultados já estudados e que expliquem a validade do enunciado.”*
- *“Saber: O aluno deve conhecer o resultado, mas sem que lhe seja exigida qualquer justificação ou verificação concreta.”*

No programa, os conteúdos estão organizados, em cada ciclo, por domínios. No 1.º CEB, os domínios de conteúdos são: *Números e Operações (NO)*, *Geometria e Medida (GM)* e *Organização e Tratamento de Dados (OTD)*. Todos estes domínios ao serem abordados poderão facilmente articular-se com os domínios de outras áreas, para que haja uma continuidade ao longo do dia na sala de aula, não havendo uma quebra obrigatória de cada vez que se pretende avançar para o trabalho numa outra área disciplinar.

Está também explícito no anterior programa de Matemática que esta área *“(…) está presente em todos os ramos da ciência e tecnologia, em diversos campos da arte (...)”* devendo ser compreendida e utilizada nas diferentes áreas disciplinares. Assim, como disciplina, *“deve proporcionar a formação matemática necessária a outras disciplinas e ao prosseguimento dos estudos – em outras áreas e na própria Matemática”* (Ministério da Educação, 2007: 3).

Uma das razões do ensino da Matemática, apontada por Ponte & Serrazina (2000) é a utilização da mesma na resolução de problemas. Neste campo, o nível da compreensão e interpretação são fundamentais para um melhor desempenho na resolução, características que pertencem à aprendizagem de Português. Assim, vemos duas grandes áreas disciplinares ligadas entre si e cooperando no trabalho uma da outra. Segundo Costa (2007: 1), a *“aplicação de tarefas que envolvem textos é fundamental na Matemática, porque estimula a aprendizagem, favorece o espírito crítico e cooperativo, e promove a comunicação entre os alunos”*. Para a autora, o bom domínio de textos em Língua Portuguesa é essencial no desenvolvimento e na aprendizagem da Matemática.

As tarefas de resolução de problemas permitem a interligação entre o Português e a Matemática através da comunicação, um aspeto transversal na aprendizagem desta última área. Esta interligação poderá ser também estabelecida com outras

áreas, visto que a resolução de problemas é um ponto de partida favorável à ligação entre as diversas áreas, podendo envolver e partir dos mais variados conteúdos, tanto de Português como, por exemplo, de Estudo do Meio.

É também referido nas Normas (NCTM, 1991) que *“relacionar a linguagem de todos os dias com a linguagem e os símbolos matemáticos e compreender que representar, discutir, ler, escrever e ouvir Matemática são uma parte vital da aprendizagem e da utilização da Matemática”*.

De um modo geral, a comunicação é um aspeto relevante no processo de aprendizagem, contribuindo na compreensão das mensagens trocadas em sala de aula, entre professor e aluno, assim como em discussões sobre os diversos conteúdos.

Ao serem criadas oportunidades de comunicação, *“são criadas oportunidades de (...) integração de ideias”* (Costa, 2007: 3). Ao relacionarmos o Português e a Matemática desta forma, estamos também a relacionar com outras áreas que exigem igualmente comunicação. Desta forma está a articular-se e a promover-se a interdisciplinaridade entre todas as áreas abordadas.

Aplicando esta metodologia em sala de aula, onde os conceitos matemáticos se interligam com outros conteúdos, criando uma continuidade ao longo de todo o dia, não só se promove a consolidação de conhecimentos como também o gosto pela Matemática, objetivo fundamental no ensino desta disciplina.

PARTE II – PRÁTICA DE ENSINO **SUPERVISIONADA**

2.1. Prática de Ensino Supervisionada no Contexto da Educação Pré-Escolar

Neste ponto exponho a minha intervenção educativa na Educação Pré-Escolar no ano letivo 2012/2013, desenvolvida no âmbito da Unidade Curricular (UC) designada de *Estágio I*, que se realizou com um grupo de crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco anos. Serão apresentados os contextos físicos e humanos em que as crianças estavam inseridas, assim como, de um modo geral, a minha prática de ensino com o grupo de crianças em questão.

2.1.1. Estabelecimento Educativo

O Jardim de Infância onde estive durante todo o semestre a realizar a UC *Estágio I*, designa-se por Jardim de Infância de Torneiros. Este localiza-se numa freguesia de Vila Real, que se denomina Arroios. Encontra-se a uma distância aproximadamente de 3km do centro da cidade de Vila Real, porém considera-se um meio rural. Apresenta uma elevada densidade populacional, com cerca de 1117 habitantes.

Tendo em conta as OCEPE (Ministério da Educação, 1997: 33), “(...) *o meio social envolvente – localidade ou localidades de onde provêm as crianças que frequentam um determinado estabelecimento de educação pré-escolar, a própria inserção geográfica deste estabelecimento (...)*” influenciam, mesmo que indiretamente, a educação das crianças.

O Jardim de Infância de Torneiros é uma instituição da rede pública que pertence ao Agrupamento Escolas Morgado de Mateus e contempla não só o Ensino Pré-Escolar, como também o 1.º CEB. Esta situação está de acordo com o ponto dois do *Capítulo III do Decreto-Lei N.º 147/97 de 11 de Junho, artº8*, onde refere que “*Os estabelecimentos de educação pré-escolar podem funcionar autonomamente ou estar associados a estabelecimentos de ensino básico*”.

A instituição é composta por dois andares (rés-do-chão e primeiro andar). No rés-do-chão funciona a sala de Jardim de Infância, com acesso aos respetivos vestiários das crianças (local onde colocam os seus objetos pessoais) e localizados no corredor. Aqui, existem ainda duas casas de banho, uma para os meninos e a outra para as meninas. O espaço de recreio encontra-se vedado com rede e grades. Neste, existe um parque infantil e ainda uma parte de recreio coberto.



Figura 1 - Jardim de Infância de Torneiros.

A sala do Jardim de Infância é assegurada por uma Educadora e uma Assistente Operacional, tendo como horário de funcionamento no período da manhã das 9h00 às 12h30 e no período da tarde das 14h00 às 15h30. Esta possui água quente e aquecimento central, o que permite que esteja sempre a uma temperatura bastante agradável. Contém também janelas suficientes para iluminar uma parte da sala, necessitando de iluminação num dos lados. Está equipada com diversas mesas e cadeiras, suficientes para todas as crianças utilizarem em diferentes atividades orientadas e de rotina, um lavatório, vários armários para arrumações, quadro de giz, uma área polivalente, imensa diversidade de materiais e uma secretária com computador destinada à educadora.

A sala está organizada de acordo com cinco áreas principais apetrechadas de materiais adequados às mesmas e designam-se da seguinte forma: o “cantinho da casinha”, o “cantinho do acolhimento”, o “cantinho da leitura”, o “cantinho da pintura” e o “cantinho dos jogos”. Para Oliveira-Formosinho (2011: 11) a sala de atividades é *“um lugar para o(s) grupo(s) mas também para cada um, um lugar para brincar e para trabalhar, um lugar para a pausa, um lugar que acolhe diferentes ritmos, identidades e culturas. Um espaço de escuta de cada um e do grupo, um espaço sereno, amigável, transparente”*.



Figura 2 - Cantinho da Casinha.



Figura 3 - Cantinho do Acolhimento.



Figura 4 - Cantinho da Leitura.



Figura 5 - Cantinho da Pintura.



Figura 6 - Cantinho dos Jogos.

Perante o que pude observar em relação a todos os materiais disponíveis na sala, verifiquei que a situação se encontrava de acordo com os requisitos exigidos na Legislação da Educação Pré-Escolar, sendo eles: qualidade estética; adequação ao nível etário; resistência adequada; normas de segurança; multiplicidade de utilizações; valorização de materiais naturais, evitando materiais sintéticos; utilização de materiais de desperdício.

2.1.2. Caracterização do Grupo

A sala do Jardim de Infância de Torneiros era composta por um grupo de 23 crianças, por uma Educadora Cooperante e ainda por uma Assistente Operacional.

O grupo era constituído por dez crianças de 5 anos, dez crianças de 4 anos e três crianças de 3 anos. A maior dificuldade que o caracterizava era o cumprimento das regras negociadas com a Educadora Cooperante e, principalmente, a concentração. É de salientar alguns casos específicos de crianças que, pelos seus comportamentos, destabilizavam o grupo e por vezes prejudicavam o desenrolar das atividades.

As crianças demonstravam uma participação positiva nos diálogos estabelecidos, interesse em compreender e iniciativa em falar do que lhes era mais familiar.

A nível do domínio da linguagem oral, o grupo apresentava ligeiros obstáculos, articulando com dificuldade algumas palavras. Particularmente, o grupo de 4/5 anos descrevia com alguma facilidade acontecimentos e produzia letras maiúsculas.

Relativamente a casos mais específicos de dificuldades de aprendizagem, destacavam-se duas crianças. A primeira em causa demonstrava dificuldade em participar nas conversas em grande grupo, fazendo-o apenas quando solicitada. Quanto à segunda criança, possuía um atraso de desenvolvimento global em relação à idade, estando a ser acompanhada no gabinete de desenvolvimento infantil.

A nível geral, a dificuldade maior no grande grupo era a falta de capacidade de concentração, sendo um objetivo primordial combater esse pequeno problema diariamente.

2.1.3. Descrição da Prática de Ensino Supervisionada

No decorrer da minha prática de ensino inserida na UC *Estágio I*, foi-me permitida a intervenção em contexto Pré-Escolar, sendo um momento de formação em que aprendi e exercitei competências profissionais e fundamentais para o exercício da docência em Educação Pré-Escolar, sob a supervisão da Educadora Cooperante. Este estágio decorreu de segunda a quarta-feira, no horário das 9h às 15h30, durante nove semanas.

No que concerne à rotina da sala de atividades, esta tem um papel essencial no desenvolvimento das crianças, pois permite às crianças a exploração, organização e conhecimento da realidade, da sua autonomia e de referências temporais. *“As referências temporais são securizantes para a criança e servem como fundamento para a compreensão do tempo: passado, presente, futuro, contexto diário, semanal, mensal e anual”* (Ministério da Educação, 1997: 40).

A rotina diária pressupunha que após a chegada das crianças à sala de atividades cada uma marcasse a sua presença na respetiva tabela de presenças, seguindo-se o acolhimento, onde em grande grupo se cantava a canção do “bom dia”, se identificava o dia do mês e da semana e por fim, se introduzia as atividades que iriam ser realizadas. Durante o período da manhã existia também um momento destinado à higiene e ao lanche da manhã e, de seguida, um momento destinado a atividades livres, o recreio. O tempo no exterior *“permite às crianças brincarem juntas, inventarem os seus próprios jogos e regras e familiarizarem-se com os ambientes naturais.”* (Hohmann e Weikart, 2007: 231). Terminando o período da manhã e iniciando-se o período da tarde após o almoço, este é introduzido com um pequeno diálogo em grande grupo e o restante período é dedicado por completo a atividades (livres ou orientadas), não havendo qualquer interrupção, uma vez que tem apenas a duração de 1h30m.

O quadro que se segue é ilustrativo da rotina diária da sala e dos tempos (aproximados) concedidos às atividades:

<u>Horas</u>	<u>Atividades</u>
9h00	Acolhimento
9h30	Atividades nas diferentes áreas
10h00	Higiene/Lanche da manhã
10h30	Recreio
11h00	Atividades nas diferentes áreas
12h30	Fim do período da manhã
14h00	Início do período da tarde
14h15	Atividades nas diferentes áreas
15h30	Fim do período da tarde

Quadro 1 - Rotina diária da sala de atividades.

Para além da rotina diária, estava presente também a rotina semanal em dois momentos. O primeiro momento era o de “contar as novidades”, que acontecia todas as segundas-feiras de manhã durante o acolhimento, permitindo às crianças um maior período de tempo para a partilha e o diálogo sobre as novidades que quisessem contar, assim como algo que achassem pertinente. O segundo momento destinava-se a contar uma história todas as terças-feiras, independentemente de nos outros dias da semana isso também acontecer. Tanto num caso como no outro, as crianças adquiriram perfeita noção dos dias da semana em que se encontravam, sendo as primeiras a relembrar o que se fazia em cada um desses dias. Estas rotinas permitem às crianças uma maior referência temporal.

Durante o estágio no Pré-Escolar, foram desenvolvidas e levadas a cabo muitas tarefas pertinentes e enriquecedoras. A observação por parte do educador é uma técnica essencial para compreender de que forma as atividades que se desenvolvem estão a ser enriquecedoras ou não, que resultados alcançaram, assim como captar as dificuldades maiores de cada criança, para que se possa ir adaptando, a cada um, o trabalho que é desenvolvido. Assim, este percurso permitiu-me *“observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades”* (Ministério da Educação, 1997: 25).

Como na Educação Pré-Escolar, apesar das regras existentes, as crianças possuem alguma liberdade e movimentam-se livremente no espaço, isto permite

que façam descobertas e adquiram aprendizagens. Neste contexto de ensino as atividades são propostas de acordo com os interesses e necessidades das crianças, o que permite que o educador tente sempre interligar as diferentes áreas, tendo sido um dos meus objetivos principais.

Para tal, foi necessário elaborar as devidas planificações para cada uma das semanas em que exerci a prática educativa. Numa primeira fase, realizei planificações semanais (Anexo 1), onde previa semanalmente as atividades que pretendia pôr em prática. Posteriormente, as planificações que utilizei eram mensais (Anexo 2), ou seja, teria de prever de um modo geral o trabalho que tinha intenção de aplicar ao longo de um mês. Tanto num caso como no outro, as planificações exigem que para cada atividade prevista estejam associadas as áreas de conteúdo em que se insere, os objetivos que pretendo alcançar e as estratégias. Nas planificações semanais, é ainda possível prever os materiais que serão utilizados, assim como uma ideia de quanto tempo necessitaria para cada momento.

Em todo o trabalho e atividades que desenvolvi, importa salientar que existiu sempre uma preocupação da minha parte em introduzir o domínio da Matemática, pois são inúmeras as tarefas de outras áreas que contribuem para o desenvolvimento de noções matemáticas. Deste modo, foi um objetivo na minha prática de ensino, que existisse articulação curricular entre a Matemática e as outras áreas de conteúdo, tendo sempre acreditado que era algo possível de concretizar.

Quer nas atividades de rotina ou nas atividades orientadas, introduzi o domínio da Matemática sempre que possível e que considere pertinente, para que as crianças se pudessem familiarizar o máximo possível com noções matemáticas, desenvolvendo diversas capacidades e adquirindo consciência de que a matemática está presente em inúmeras situações.

2.2. Prática de Ensino Supervisionada no Contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Neste segundo ponto explano a minha intervenção educativa no 1.º CEB no ano letivo 2013/2014, no âmbito da UC designada de *Estágio II*, que se realizou com uma turma de 26 alunos do 3.º ano. Serão apresentados os contextos físicos e humanos em que os alunos estão inseridos, assim como, de um modo geral, a minha prática de ensino com a turma em questão.

2.2.1. Estabelecimento Educativo

O Centro Escolar Bairro de São Vicente de Paula situa-se na freguesia de Nossa Senhora da Conceição. Esta freguesia estende-se por uma área de 3,40 km², com uma população residente de 8885 pessoas.

Este Centro Escolar é uma instituição da Rede Pública do Ministério da Educação e está integrado no Agrupamento Vertical de Escolas Diogo Cão (AVEDC). É constituído por dez salas do 1.º CEB, três salas do Pré-Escolar, um refeitório, um polivalente, uma biblioteca que incorpora uma pequena sala com computadores com um compartimento para visualizarem filmes e documentários, vários halls, casas de banho masculinas e femininas suficientes para o número de alunos, dois parques infantis e um grande espaço exterior.



Figura 7- Centro Escolar S. Vicente de Paula.

Toda a escola está equipada com vários ecopontos sendo uma escola pertencente ao projeto Eco-Escola. Está também devidamente equipada com rampas, casas de banho e um elevador para alunos com necessidades educativas

especiais. A escola proporciona a estes alunos uma sala e um acompanhamento específico por parte de um docente especializado na área. Para além do projeto Eco-Escola, o agrupamento também desenvolve o Projeto de Educação para a Saúde (PES).

O AVEDC é constituído por 49 edifícios escolares, sendo uma escola do 2.º e 3.º ciclos, vinte e cinco escolas do 1.º ciclo e vinte e um jardins-de-infância. É um grande território no que concerne ao número de alunos e exerce a sua intervenção numa vasta área geográfica, tendo uma rede escolar que abrange as freguesias de Torgueda, Campeã, Lordelo, Parada de Cunhos, Vila Marim e Mondrões; e ainda as três uniões de freguesias: Pena, Quintã e Vila Cova; Adoufe/Vilarinho da Samardã e Vila Real - Nossa Senhora da Conceição, S. Dinis e S. Pedro.

A sala de aula da turma onde realizei o meu estágio, mais precisamente do 3.ºB, é espaçosa e apresenta condições para suportar o número de alunos que fazem parte da turma. O espaço é confortável, pois apresenta boas condições desde o equipamento ao aquecimento central. Situa-se no segundo piso do pavilhão central, é bastante luminosa e apresenta a seguinte disposição:

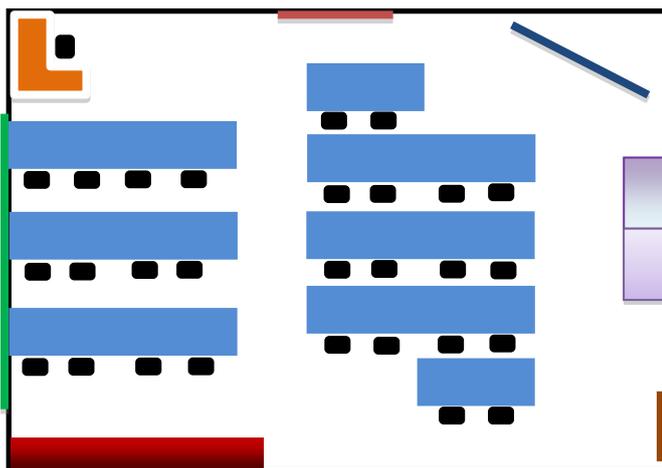


Figura 8 – Planta da Sala.

Nas paredes da sala existem diferentes elementos, tais como: um mapa do comportamento, regras da sala, uma tabela da multiplicação, um mapa do tempo, o dia dos aniversários dos alunos, um mapa dos lanches, os meses e as estações do ano. No entanto, apenas alguns deles são usados no dia-a-dia como é o caso do mapa do comportamento e as regras da sala de aula. São também expostos regularmente trabalhos informativos realizados pelos alunos.

Arends (1995) indica que a sala de aula deve ser um lugar alegre e agradável. Segundo este autor os alunos podem contribuir para a decoração deste espaço. *“Muitos alunos sentem-se bem quando vêem os seus trabalhos na parede, e tal exposição pode ser usada como sistema de incentivos”* (Arends, 1995: 96).



Figura 9 – 1.ª perspectiva da sala de aula.



Figura 10 – 2.ª perspectiva da sala de aula.



Figura 11 – 3.ª perspectiva da sala de aula.

2.2.2. Caracterização da Turma

A turma B do 3.º ano era constituída por um grupo heterogéneo de vinte e seis alunos, dos quais dez eram do sexo feminino e dezasseis do sexo masculino. Em geral, era uma turma responsável e interessada, participativa e com facilidades para a aprendizagem de conceitos. Alguns alunos evidenciavam um comportamento mais infantil que se traduzia num desempenho mais dificultado e carecido de acompanhamento e apoio individualizado. Para controlar um pouco o comportamento desses alunos, estes estavam dispostos na sala de forma estratégica.

Os alunos desta turma tinham um aproveitamento razoável e todos transitaram desde o 1.º ano sem grandes dificuldades. Foram sempre acompanhados pela professora cooperante desde que iniciaram o seu percurso no Ensino Básico, à exceção de um aluno que foi transferido mais tarde e que demonstrava algumas dificuldades em acompanhar o ritmo dos restantes colegas, o raciocínio e os conhecimentos científicos, para além de ser o aluno mais novo da turma.

De um modo geral os alunos não apresentavam graves problemas de saúde. Porém, em diálogo com a professora cooperante, deparei-me com dois casos particulares. Um dos casos manifestava mutismo seletivo (transtorno psicológico caracterizado pela recusa em falar em determinadas situações, mas em que a criança consegue falar noutras), enquanto o outro caso apresenta um problema cognitivo, sendo acompanhado por um psicólogo que recentemente verificou uma possível depressão profunda.

Relativamente ao comportamento dos alunos, era utilizado um mapa que além de registar o desempenho dos alunos em sala de aula, servia também como repreensão ou elogio aos mesmos. Este, afixado na parede perto da secretária principal, servia de apoio no controlo de comportamentos inoportunos por parte dos alunos, uma vez que estes demonstravam regularmente excessiva curiosidade e desejo de intervenção na aula.

O mapa de comportamento apresentava-se constituído pelos nomes dos alunos e os dias da semana, no qual eram colocados círculos verdes (bom comportamento) e círculos vermelhos (mau comportamento), por quem estivesse a assumir a aula nesse momento (eu ou outras colegas estagiárias), servindo como um instrumento de controlo da turma.



Figura 12 - Mapa do Comportamento.

Em geral, todos os alunos tinham um comportamento tolerável na sala de aula, à exceção de um que intervém inconvenientemente, perturbando a aula constantemente, havendo uma preocupação constante em não permitir que este destabilizasse os colegas e a aula.

2.2.3. Descrição da Prática de Ensino Supervisionada

A prática de ensino supervisionada realizada no âmbito da UC *Estágio II* que permitiu a intervenção educativa em contexto de 1.º CEB foi, tal como no *Estágio I*, um momento de formação onde aprendi e trabalhei competências profissionais e fulcrais para o ensino neste nível de ensino. A Professora Cooperante exerceu um papel fundamental ao longo deste período, colocando-me sempre os maiores desafios e supervisionando o meu trabalho.

Este estágio decorreu de segunda a quarta-feira, entre as 9h00 e as 16h30 (tendo sofrido alterações de atraso ou interrupções no horário, devido às atividades extracurriculares) durante onze semanas. Uma vez que éramos três estagiárias na sala de aula, cada uma assumia as suas aulas individualmente, durante os três dias, alternando semana após semana. Assim, no total, cada estagiária interveio individualmente apenas durante onze dias.

Ao longo do estágio elaborei planificações semanais (Anexo 3) com todas as atividades que pretendia realizar nesse período, respeitando o tempo e as horas mínimas que deveria atribuir a cada área disciplinar. As planificações eram realizadas seguindo o programa e as metas curriculares, onde a cada atividade que pretendia pôr em prática, deveria corresponder a área disciplinar em que se inseria; os conteúdos que se iriam trabalhar; as metas curriculares; os objetivos que pretendia que as crianças conseguissem atingir; os recursos e os instrumentos de avaliação selecionados. O facto de estruturar a minha intervenção, através deste processo, permitiu que me sentisse segura no que iria fazer, diminuindo qualquer ansiedade ou incerteza.

Segundo Arends (1995) o tempo é um dos recursos mais importantes que os professores têm de gerir. A organização e gestão do tempo exigem uma atenção rigorosa, tendo em conta vários momentos: o tempo que vou utilizar para o desenvolvimento de uma atividade, o tempo que os alunos necessitam para desenvolver a atividade, o tempo em que o aluno vai estar a aprender algo e o tempo que precisa para interiorizar conceitos. Assim, ao longo das planificações que realizei e do conhecimento que adquiri da turma em questão, ao nível do comportamento e ritmo de trabalho, obtive noções mais precisas relativamente ao tempo que era necessário para determinado momento da aula. Foi fundamental exigir sempre um ritmo de trabalho contínuo e, em certas tarefas, estabelecer um limite de tempo aos alunos na sua conclusão.

O tempo e o espaço na sala de aula eram geridos por mim e tinham uma estrutura mais rígida e controlada em comparação com o Pré-Escolar. As atividades propostas tinham como objetivo principal que os alunos adquirissem conhecimentos ao nível das áreas curriculares.

Neste contexto de ensino, ao contrário da Educação Pré-Escolar, é necessário cumprir um programa imposto pelo Ministério da Educação. Desta forma, foi de extrema importância distribuir pelos vários dias de estágio, e da melhor forma possível, os conteúdos que tinha de abordar, para que o programa fosse cumprido com sucesso e, acima de tudo, para que os alunos atingissem os objetivos pretendidos e alcançassem as aprendizagens desejadas.

Semanalmente, a Professora Cooperante distribuía os conteúdos que cada estagiária tinha que lecionar, cabendo a cada uma encontrar os métodos mais adequados e eficazes, assim como, todo o planeamento de aulas. Desde o início, tanto pela Professora Cooperante como pela Docente responsável desta UC, que nos foi transmitida a importância da interdisciplinaridade neste contexto de ensino. Mais do que uma orientação dada pelas Professoras em causa, era uma metodologia capaz de enriquecer toda a minha prática em sala de aula e, conseqüentemente, as aprendizagens dos alunos.

Deste modo, estando eu responsável por trabalhar diferentes áreas curriculares, existia a possibilidade de articular os conteúdos entre si e permitir uma prática de ensino ativa, motivadora e, acima de tudo, com continuidade. Ao longo do estágio deparei-me com a certeza de que, com algum trabalho e dedicação, era possível que existissem sempre fios condutores entre os conteúdos da Matemática e os conteúdos das outras áreas. Isto porque a Matemática facilmente está integrada nas mais diversas aprendizagens, tanto de Estudo do Meio, como de Português ou até na própria área das Expressões.

Foi uma constante preocupação criar situações matemáticas a partir de algo que estava a ser lecionado, avançando assim para a Matemática de uma forma natural, ou vice-versa, quando pretendia partir da Matemática para outros conteúdos. Para que isto fosse possível, foi necessário criar tarefas e interpretar o melhor possível as mais variadas situações, podendo retirar delas algo que me permitisse partir para a próxima tarefa.

Como afirma Pombo e outros (1993: 8) são os professores que por sua iniciativa realizam “(...) *experiências de ensino que visam alguma integração dos saberes disciplinares*”.

Neste sentido, o que pretendia era que existisse uma continuidade de aprendizagens ao longo do dia, sem que se estabelecessem cortes e quebras de cada vez que tivesse que avançar para outros conteúdos, fazendo esse avanço de maneira a que os alunos quase nem se apercebessem e evitando frases da minha parte como: “agora vamos avançar para a Matemática”, “agora vamos avançar para o Português”, entre outras. O meu objetivo era exatamente que frases como essas não fossem pronunciadas.

De um modo geral, um dos meus grandes objetivos na prática de ensino do 1.º CEB era que a aprendizagem da Matemática fosse significativa e motivadora, visando um ensino que contemplasse a integração da mesma com as outras áreas curriculares, mantendo assim ativa a questão da articulação da Matemática com as outras áreas, também designada de interdisciplinaridade.

2.3. Operacionalização da Articulação Curricular na Prática de Ensino Supervisionada no contexto da Educação Pré-Escolar

Ao longo do estágio com o grupo do Pré-Escolar no Jardim de Infância de Torneiros, foram muitas as atividades desenvolvidas e realizadas. Entre estas ir-se-ão descrever alguns exemplos que envolveram situações de articulação entre a Matemática e outra área de conteúdo ou domínio, tendo em conta que a Formação Pessoal e Social esteve sempre presente em todas as situações, pois é considerada uma área transversal.

Com isto pretendo demonstrar de que forma foi possível colocar em prática os aspetos referidos nos pontos anteriores, relativamente ao contexto de Educação Pré-Escolar. É de salientar que neste contexto de ensino é quase impossível descrever exaustivamente todas as situações em que existiu esta articulação, uma vez que em todos os momentos ao longo do estágio foram sempre trabalhadas e desenvolvidas aprendizagens Matemáticas, tal como as OCEPE sugerem.

1.ª Situação

Inserido nas atividades de rotina, o acolhimento proporciona diariamente um momento de diálogo com as crianças, onde também se canta a canção dos “bons dias”.

Ao longo do diálogo, e depois de todas as crianças marcarem a sua presença no quadro de presenças, pedia a uma delas que contasse quantos meninos estavam presentes. Todos estavam sentados em círculo e a respetiva criança levantava-se e contava os meninos um a um, trabalhando assim a noção e a sequência dos números ordinais, correspondendo cada número a uma quantidade (neste caso a quantidade de meninos que estão na sala).

Neste momento da manhã era também desenvolvida a sequência semanal e mensal, fazendo com que as crianças se localizassem diariamente no dia da semana em que se encontravam e, por sua vez, no presente mês. Também nas atividades de rotina semanais se trabalhavam essas noções, tendo em conta que todas as segundas-feiras o grupo identificava que era dia de “contar as novidades” e todas as terças-feiras era dia de “contar uma história”. Tal como apontam as OCEPE *“A construção de noções matemáticas fundamenta-se na vivência do espaço e do tempo”* (Ministério da Educação, 1997: 73).

Ao cantar a canção dos “bons dias”, além de trabalhar a descoberta de padrões rítmicos, diretamente ligados à expressão musical, desenvolvia-se também o raciocínio lógico através da formação de uma sequência. Isto porque a canção seguia uma sequência pelas crianças no sentido dos ponteiros do relógio, em que se dirigia um verso a cada uma delas intercalando com o refrão e, neste seguimento, cada criança “respondia” um “bom dia” à canção, na sua vez. Desta forma, todos os elementos do grupo tinham que respeitar a sequência e identificar o momento da sua intervenção.

Todos estes momentos de Formação Pessoal e Social, Conhecimento do Mundo e Expressões, eram trabalhados em articulação com o domínio da Matemática.

Esta atividade que já fazia parte da rotina das crianças antes da minha chegada, tendo dado continuidade, permitia que eu fizesse uma avaliação a vários aspetos como a contagem, sequência, ritmo, entre outros. Diariamente, sempre que escolhia uma criança para fazer a contagem dos meninos na sala e/ou para se

situar no espaço e no tempo, não era nunca ao acaso mas sim com o propósito de a avaliar.

No que diz respeito ao quadro de presenças, tinha especial atenção a alguns casos que não conseguiam ainda interpretar corretamente a tabela e assinalar devidamente, fazendo por acompanhar diariamente esse processo. Foi neste sentido que resolvi introduzir uma outra tabela de dupla entrada na sala: o quadro do tempo. Este quadro era preenchido diariamente por uma criança que previamente eu selecionava.

Desta forma, com todas estas atividades pela manhã, podia avaliar e aprofundar o contacto com tabelas de dupla entrada, noção de número, contagem, sequência, ritmo e tempo.

Considero o acolhimento um momento do dia fundamental para o conhecimento e avaliação de cada criança, essencialmente a partir da observação, uma das principais etapas do educador segundo o Ministério da Educação (1997). Como foi apontado anteriormente *“observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades”* (Ministério da Educação, 1997: 25).

2.ª Situação

Quando era contada uma história ao grupo, além da exploração da mensagem que esta pretendia transmitir, tive também uma constante preocupação em retirar o máximo de aprendizagens possíveis ao nível da Matemática.

Ou seja, proporcionava exercícios como a contagem de personagens, desenvolvendo a noção de número e sua correspondência a uma quantidade; a noção do tempo marcada por ligações de continuidade, com expressões como “e depois”; a identificação de formas geométricas a partir de ilustrações da história; a identificação de padrões de cores nas ilustrações das histórias; a relação da história com uma sequência de imagens, trabalhando não só a ideia de sequência como também a noção do tempo.

Assim, sempre que era explorada uma história, verificava-se articulação entre a Matemática e outros domínios ou áreas, uma vez que analisava meticulosamente todos os aspetos e possibilidades em conjunto com o grupo, tirando o melhor partido possível da situação.

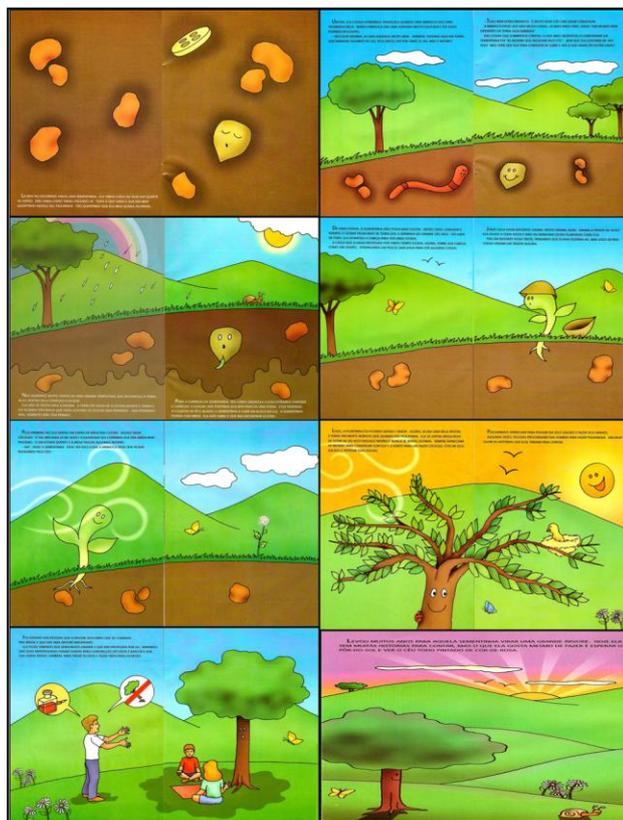


Figura 13 – História: A sementinha que não queria nascer.

Na figura 13 é possível observar as ilustrações de uma história que contei ao grupo com o título “ A sementinha que não queria nascer”. Esta história falava de todo o percurso desde a existência de uma semente à sua transformação em árvore.

Optei por este recurso em imagens, pois através delas foi possível realizar várias tarefas. Comecei por pedir ao grupo que associasse as ilustrações a cada acontecimento, assim como refletisse sobre a sua sequência. A partir delas foi possível também explorar cores, formas, quantidades (número de elementos e/ou personagens nas imagens e em toda a história) e noção de tempo. Com qualquer atividade deste género, que exigia a participação do grupo, procurava observar e avaliar as capacidades de algumas crianças em particular e relativamente e alguns domínios.

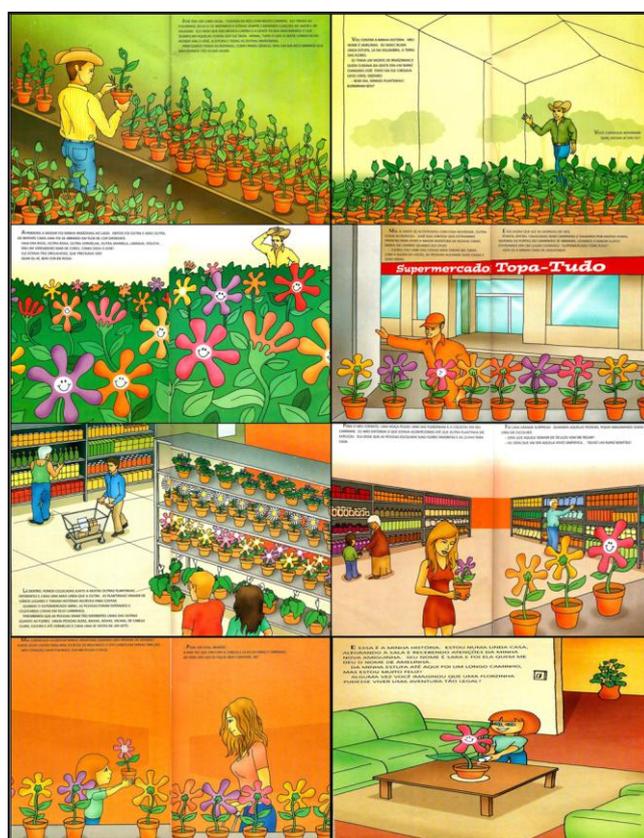


Figura 14 – História: Amelinha.

Na figura 14 está exposta uma outra história trabalhada com o grande grupo onde, mais uma vez, recorri à estratégia de imagens e sequências para poder trabalhar os vários domínios e desenvolver diferentes noções matemáticas.

A partir das imagens apresentadas, foi possível discutir a noção de quantidade (muitos, poucos e/ou quantos) pelo número de vasos e flores que aparecem ao longo das ilustrações, as formas e cores que aparecem também evidenciadas e a noção de tempo pela evolução dos acontecimentos.

Aproveitei também para trabalhar a noção de espaço com o grande grupo, uma vez que ao longo da história são vários os cenários referidos e que se observam, como a estufa, supermercado e casa.

Estes são apenas dois exemplos das histórias contadas e exploradas com o grande grupo. Foram várias as histórias, contos e poemas trabalhados, além de o fazer todas as terças-feiras pela rotina já referida, fazia-o sempre várias vezes por semana. Isto porque, considero que a partir de um texto, seja de que tipo for, são inúmeras as possíveis explorações. Assim, utilizei muitas vezes este tipo de recurso para introduzir conteúdos, complementar aprendizagens e explorar noções básicas da matemática e todas as outras áreas.

Este é um dos exemplos que melhor funcionou relativamente ao objetivo de articular a Matemática com as outras áreas, pois a partir de uma história consegui sempre que as aprendizagens apontassem para todos os domínios. Tal como foi já apontado por Barbosa (2013: 580) a matemática surge no Pré-Escolar *“nos primeiros anos através de tarefas que reflitam contextos significativos e a conexão entre conteúdos”*.

3.ª Situação

No desenvolvimento de um Projeto de Sala sobre as tartarugas foi construída uma maquete que consistia na representação do habitat natural das tartarugas terrestres e aquáticas.

Para tal, as crianças elaboraram com diversos materiais a representação dos elementos necessários, tais como: árvores, terra, pedras, água, tartarugas terrestres e tartarugas aquáticas.

Nesta atividade foram vários os momentos em que introduzi aprendizagens matemáticas.

Num primeiro momento cada criança fez a sua tartaruga, pintando-a de castanho ou de verde e assim que terminadas, foram contabilizadas. O grupo contou quantas tartarugas tinham de cada cor, sabendo que as castanhas representavam as terrestres e as verdes as aquáticas, e quantas tinham na totalidade, trabalhando não só a noção de número e quantidade, como também a formação de conjuntos de acordo com a cor.



Figura 15 - Contagem e seriação dos elementos da maquete.

Num segundo momento elaborou-se as representações das árvores e das rochas, repetindo-se o procedimento de contagem da totalidade de cada elemento. Fez-se ainda a classificação dos elementos de acordo com o tamanho e a altura.

Quando concluído, o grupo observou atentamente o resultado final e procurou a presença de diferentes formas geométricas na mesma, como o retângulo na base da maquete e o círculo nas carapaças das tartarugas.

De um modo geral, foi essencialmente trabalhada a articulação do domínio da Matemática com o domínio da Expressão Plástica e com a área de Conhecimento do Mundo. Verificou-se uma interligação entre várias aprendizagens significativas.

Com esta atividade tive o objetivo de a partir do Projeto de Sala, conseguir criar diferentes momentos de aprendizagem. O facto de o grupo estar a trabalhar noções matemáticas com materiais que eles próprios construíram, tornou as aprendizagens motivadoras e interessantes. Os materiais utilizados foram cascas de nozes, folhas de árvores, papel celofane, argila, cartolina e cartão. Todos eles materiais com que os alunos estão familiarizados. Foi um trabalho que funcionou muito bem e que, por todas as tarefas que ele englobou, tornou possível explorar imensas noções matemáticas, desde contagem, numeração, formação de conjuntos, formas geométricas, cores, entre tantas outras.



Figura 16 - Maquete final.

4.ª Situação

Em mais uma história contada ao grande grupo, com o título de “A galinha medrosa”, propus que este fizesse a representação da mesma com a utilização de fantoches que elaborei. Esses fantoches representavam as personagens da história, sendo eles: galinha, galo, porco, gato, pato, raposa, cabra, ovelha, cão e senhora.

Neste sentido, fiz questão de passar por várias fases, como por exemplo a contagem de personagens e do número de crianças presente. Uma vez que havia menos personagens do que meninos, questionei ao grupo como poderíamos resolver esse problema. Foi assim que em conjunto todos perceberam que tínhamos que dividir o grupo em grupos de menos elementos e repetir a representação várias vezes, para que todos pudessem participar.

Em toda esta organização e na própria distribuição do número de fantoches por crianças, fiz questão que o grupo se envolvesse e acompanhasse o que estava a ser feito, desenvolvendo a relação de número ordinal com quantidade e a noção de divisão, ou seja, todo um raciocínio lógico e matemático.

Desta forma, foi promovida a articulação da Matemática com outros domínios como a Expressão Dramática e a Linguagem Oral, envolvendo também a área de Conhecimento do Mundo. Tal como foi apontado ao longo do presente relatório, na Educação Pré-Escolar em todas as atividades é possível articular o domínio da Matemática e mantê-lo sempre presente, basta para isso que sejam bem exploradas.



Figura 17 – Organização do grande grupo.



Figura 18 – Representação da história.

5.ª Situação

Para que fosse introduzido o tema “Páscoa”, recorri à leitura e exploração de um poema (Figura 19) que abordava elementos alusivos à mesma. Partindo dessa atividade inserida na área de Conhecimento do Mundo, introduzi algumas tarefas que tinham como objetivo o desenvolvimento de aprendizagens Matemáticas, tal como a formação de padrões e sequências, envolvendo também uma tabela de dupla entrada. Essas tarefas estavam relacionadas com os “ovos da Páscoa”, elemento presente no poema.

O coelhinho da Páscoa
Saltou e encantou.
Distribuiu chocolates
E depois se cansou...

Chamou os pintainhos
E disse a sorrir
-amigos têm muito chocolate...
Temos que distribuir!

Então todos juntos
A saltar e a correr
Espalharam amêndoas
Até o sol nascer...

Os olhinhos das crianças
Estavam a brilhar
Tanta delícia! Hum...
Vai ser só saborear.

Mas atenção meus meninos
Diz o coelho com o seu saber
Não exagerem nos doces
Ou a barriga fica a doer.

Muito esperto o coelhinho
E os queridos pintainhos
Que no fim bem cansados
Regressaram aos ninhos.

E agora amiguinhos ...
O coelhinho vai partir
Boa Páscoa a todos!
Xiu... O coelhinho está a dormir...

Figura 19 – Poema sobre a Páscoa.

Com esta tarefa pretendi envolver o domínio da Linguagem Oral e a área de Conhecimento do Mundo com o domínio da Matemática, promovendo novamente

a articulação de conteúdos. Isto porque, a partir do poema foi possível introduzir de forma natural alguns exercícios concretos e de registo que precisava fazer com o grupo. O objetivo foi mais uma vez envolver todos os domínios e promover a articulação de grandes conteúdos.

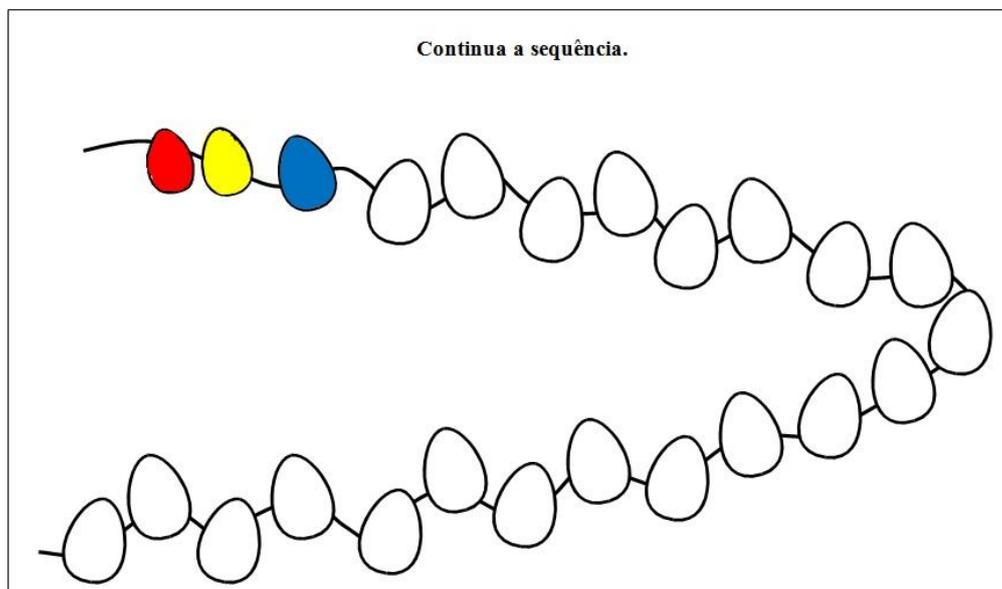


Figura 20 - Tarefa matemática: formar uma sequência.

Nesta tarefa o pretendido era que cada criança interpretasse a sequência de cores que existe (vermelho, amarelo, azul) e fosse capaz de a terminar corretamente até ao último ovo. Este tipo de atividade fica registado, sendo uma mais-valia para poder avaliar algumas características de cada elemento do grande grupo.

Na tarefa seguinte (figura 21) para além de trabalhar noções de sequência através das cores, quis também confrontar o grupo com a interpretação de uma tabela de dupla entrada.

Assim, com os ovos da Páscoa foi possível promover imenso raciocínio matemático e avaliar todas as crianças relativamente à aquisição de uma série de noções matemáticas. Considero este tipo de tarefas muito interessantes para avaliar o ponto de situação de várias aprendizagens e, mais uma vez, todo o processo aconteceu articulando os conteúdos matemáticos que pretendia trabalhar com as outras áreas.

Pinta os ovos respeitando a cor dos ovos e dos laços:

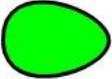
		
		
		
		

Figura 21 - - Tarefa matemática que envolve tabela de dupla entrada.

6.ª Situação

Utilizando o diálogo como forma de introduzir a Primavera automaticamente se construiu a noção do tempo ao fazer a identificação e localização da estação do ano em que nos encontrávamos.

As vivências do tempo estão diretamente relacionadas com a construção de aprendizagens Matemáticas.

Numa fase posterior, depois de abordar quais os elementos que as crianças consideravam caracterizar a Primavera (como as flores, o sol, as abelhas, as borboletas, etc.) foi-lhes proposto que pintassem um desenho alusivo à mesma.

Este desenho (Figura 22) incluía a tarefa de ligar pontos e completar uma imagem, estando esses pontos assinalados por números. Deste modo, foi desenvolvida a noção de número e a sequência numérica até ao número ordinal 20.



Figura 22 - Desenho para pintar e completar de acordo com a sequência numérica.

Ao aplicar esta tarefa tive como grande objetivo trabalhar a matemática. A minha estratégia de articulação foi, mais uma vez, para que não se perdesse toda a motivação no trabalho.

Ao estabelecer este tipo de ligações entre os conteúdos, as aprendizagens são adquiridas com mais naturalidade e os resultados foram sempre positivos.

Nesta situação a Matemática foi articulada com o tema que estava a ser trabalhado e que se insere na área de Conhecimento do Mundo e no domínio da Linguagem Oral.

7.ª Situação

Foi colocada em prática uma atividade em grande grupo designada por “viagem do faz-de-conta”. Teve por base a imaginação de uma viagem de alguns dias até à cidade de Paris e, em conjunto e sob a minha orientação, estabelecíamos todos os passos desta viagem, desde o momento da partida até ao regresso, incluindo assim toda a visita por Paris.

Ao longo de toda a imaginação e diálogo fui, em simultâneo, utilizando recursos a partir do computador, que acompanhavam todos os nossos passos da viagem, desde o mapa para nos situarmos, fotografias dos principais monumentos e locais, vídeos do avião simulando a partida e a chegada, entre outros.

Desta forma, foram inúmeros os conceitos e aprendizagens trabalhadas ao longo desta tarefa, além de trabalhar a imaginação e o Conhecimento do Mundo, um dos maiores objetivos foi poder explorar todos os domínios e conteúdos possíveis numa só atividade.

Em relação à Matemática, tentei que fosse articulada ao máximo, desde a vivência do espaço e do tempo, a sequência da viagem (desde a saída de casa até ao regresso, pormenorizando todos os passos e trajetos) e a relação de número e quantidade (como por exemplo quando calculámos quantas camas e quartos seriam necessários no hotel para todos nós).



Figura 23 – “Viagem do faz-de-conta”.

Também com a visualização de fotografias dos principais monumentos da cidade, explorei as figuras geométricas em cada um deles e introduzi a pirâmide como sólido geométrico, no momento em que observamos o Museu do Louvre, comparando-a com o triângulo e utilizando materiais disponíveis na sala para demonstrar a diferença e semelhança entre o sólido e a figura geométrica.

Com esta atividade foi possível trabalhar a distinção entre formas bidimensionais e tridimensionais, a designação de formas geométricas e a comparação entre formas geométricas e objetos da vida corrente.

Foi uma das atividades mais interessantes e completas que desenvolvi ao longo deste estágio, pois, tal como referi, foram imensas as aprendizagens conseguidas numa só tarefa. Foi possível introduzir novos conceitos, promover vários raciocínios ao grupo e adquirir uma boa noção de espaço e de tempo.

8.ª Situação

Com o propósito de realizar uma experiência, resolvi propor algo que pudesse vir a ser utilizado posteriormente, como a plasticina. Para tal, reuni os ingredientes necessários e juntei o grande grupo à volta da mesa de trabalho. Expliquei o que iria ser feito e quais os procedimentos necessários.

Todas as crianças colaboraram na execução da experiência, acompanhando a ordem em que os ingredientes eram colocados, assim como a quantidade de cada um. Esta tarefa promoveu o raciocínio matemático e o cálculo mental, uma vez que havia quantidades para se cumprirem. Os ingredientes e suas quantidades eram: 2 chávenas de farinha, meia chávena de sal, um pouco de óleo, 1 chávena de água.

Neste sentido, pretendi que fossem desenvolvidas aprendizagens relacionadas com as medidas de capacidade, além do trabalho promovido com a sequência em que eram colocados os ingredientes, identificando uma ordem que deveria ser respeitada.

Com esta atividade consegui alcançar mais uma vez os objetivos pretendidos, promovendo aprendizagens matemáticas fundamentais para o dia-a-dia das crianças, de uma forma lúdica e enriquecedora, assim como ter realizado uma experiência que incluiu algum cálculo e noções matemáticas.

Com esta experiência consegui articular a área de Conhecimento do Mundo com a Expressão Plástica e, por sua vez, com o domínio da Matemática, resultando em diversas aprendizagens.



Figura 24 – Ingredientes necessários para a experiência.



Figura 25 – Realização da experiência.

9.ª Situação

No desenvolvimento de um Projeto de Sala sobre as flores resolvi deslocar-me com as crianças até ao exterior da escola. O objetivo era procurarmos e colhermos folhas com as mais diversas características, desde a forma, a espessura e o tamanho para, posteriormente fazer colagens.

Considerei pertinente aproveitar esta atividade, que visava a recolha das folhas, para introduzir noções de diferentes propriedades que um determinado elemento pode ter. Foi por essa mesma razão que incluí a “exigência” de que todas as folhas encontradas teriam de ser diferentes umas das outras, fazendo com que as crianças identificassem e distinguíssem diferentes características.

Quando regressamos à sala de atividades colocamos todo o material recolhido na mesa de trabalho e, em conjunto, separamos em vários grupos de acordo com as suas características, as formas, tamanhos, cores e espessuras.

Desta forma foi possível trabalhar com o grande grupo a formação de conjuntos, a seriação e a ordenação.



Figura 26 - Separação do material recolhido de acordo com as suas características.

Considero uma boa estratégia ter aproveitado o passeio pelo exterior da escola para trabalhar conteúdos matemáticos, tendo sido uma atividade muito prática e real, o que tornou a motivação do grupo mais notável.

Escolhi as folhas como material de recolha devido à imensa variedade de características que elas nos proporcionam e, mais uma vez, achei que não poderia desperdiçar uma atividade destas sem trabalhar conhecimentos matemáticos.

Toda esta atividade inserida no Projeto de Sala visou a articulação do Conhecimento do Mundo com a Matemática, uma vez que foram novamente exploradas aprendizagens Matemáticas numa atividade de outra área ou domínio.

10.ª Situação

Como forma de exploração da expressão musical, as crianças construíram instrumentos musicais com embalagens de iogurtes e colocando no seu interior elementos como arroz, areia, grão, pedras, sementes, etc.

Cada criança escolhia apenas um desses elementos, para que no final os “instrumentos” produzissem sons diferentes uns dos outros.

Depois de concluídos, partimos para a exploração dos instrumentos e sua comparação sonora. Em grande grupo desenvolveu-se um momento musical que teve por base fazer uma série de sequências de sons (“batidas”) e a descoberta de ritmos.

Numa primeira fase sugeri que o grande grupo fizesse uma sequência de sons igual. E, numa fase posterior, dividi-o em vários grupos e cada grupo tinha que assumir uma sequência de sons diferente, para que eles pudessem adquirir a noção de vários ritmos em simultâneo.

Considero esta atividade um exemplo de articulação entre a Matemática e o domínio da expressão musical, pois como referem as OCEPE a expressão musical pode facilitar a descoberta de padrões rítmicos, padrões esses intimamente ligados à Matemática. Foi com esse objetivo que pretendi que o grupo seguisse uma sequência repetitiva de ritmos.

A escolha dos materiais foi feita com o intuito de sensibilizar a reutilização, tendo pedido às crianças que guardassem as embalagens de iogurtes durante aquela semana.

Desta forma, envolvi-os ainda mais na atividade e motivei-os para o que iria acontecer.



Figura 27 - Produção de sequências rítmicas com os instrumentos construídos.

2.4. Operacionalização da Articulação Curricular na Prática de Ensino Supervisionada no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Durante o estágio realizado com o 3.ºB do 1.ºCEB do Centro Escolar de S. Vicente de Paula foram planeadas e colocadas em prática imensas tarefas, porém serão aqui descritos apenas exemplos que demonstraram a existência de um fio condutor entre a Matemática e qualquer outra área disciplinar.

Assim, pretendo mostrar de que modo se concretizou a articulação da Matemática com os conteúdos das outras áreas curriculares, no que concerne ao contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico. É de referir que esta prática foi aplicada essencialmente nos momentos em que pretendia estabelecer a passagem de uma área curricular para outra.

1.ª Situação

Depois de aprendidos novos conceitos em Estudo do Meio como as minorias étnicas, a imigração e a existência de novas comunidades, inseridos no conteúdo “Outras culturas da sua comunidade”, foi exposta uma situação problemática que criei a partir do diálogo com o intuito de articular os conteúdos, como se pode verificar no seguinte quadro:

Na seguinte tabela está representado o número de alunos de comunidade cigana que frequenta uma determinada escola.												
Escola	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
Nº de alunos	5	12	8	18	14	23	19	25	14	21	7	20
<ol style="list-style-type: none"> 1. Organiza os dados num diagrama de caule-e-folhas. 2. Indica qual a moda do conjunto de dados apresentados. 3. Indica qual é o valor numérico maior. 4. Indica qual é o valor numérico menor. 												

Quadro 2 - Exercício matemático partindo de conteúdos de Estudo do Meio.

A tarefa apresentada consistiu, numa primeira fase, na construção de um diagrama de caule-e-folhas a partir dos dados fornecidos, utilizando uma cartolina e umas imagens recortadas. Cada imagem era representativa de 1 aluno de comunidade cigana e, a partir daí, a turma procedeu à construção do gráfico com os dados fornecidos na tabela.

De seguida, interpretou-se os dados do diagrama, os resultados obtidos e procedeu-se ao registo dos mesmos no caderno. Os alunos tinham aprendido recentemente o conceito “moda” e tiveram também que a identificar através dos resultados.

Propus este exercício à turma, uma vez que os conteúdos de Matemática que tinha que lecionar nessa semana eram acerca da Organização e Tratamento de Dados, especificamente casos de diagramas de caule-e-folhas e alguns conceitos como a moda, os extremos e a amplitude. Por esse motivo questioneei a turma sobre o valor numérico maior e o valor numérico menor, para assim introduzir os dois novos conceitos: extremos e amplitude.

Tal como referi, estes conteúdos tinham que ser lecionados nessa mesma semana e, assim sendo, olhando para os conteúdos que tinha que lecionar na área de Estudo do Meio, pretendi com isto articular as duas áreas, criando esta situação matemática num momento em que estavam a ser explorados os conteúdos de Estudo do Meio.

O meu objetivo principal foi criar um momento de articulação na sala de aula. Desta forma, foi possível abordar e dialogar sobre algo que estava a ser tratado em Estudo do Meio e simultaneamente trabalhar conteúdos matemáticos, criando um elo de ligação.

Com este exercício pretendi articular a Matemática com o Estudo do Meio, partindo assim para outro conteúdo de outra área, promovendo a interdisciplinaridade.

Os alunos, além de terem aderido totalmente à construção do diagrama, rapidamente se envolveram nos exercícios propostos. A passagem de uma área de conteúdo para a outra aconteceu de forma natural e envolvente, sendo uma mais-valia na captação da atenção e interesse da turma.

2.ª Situação

No contexto de Português foi explorado um texto com o título “A pequena vendedora de fósforos”. Este texto inserido na época natalícia conta a história de uma menina que vende caixas de fósforos na rua para poder ganhar algum dinheiro.

A pequena vendedora de fósforos

Que frio tão atroz! Caía a neve, e a noite vinha por cima. Era dia de Natal. No meio do frio e da escuridão, uma pobre menina passou pela rua com a cabeça e os pés descobertos. É verdade que saíra de casa com sapatos. Eram uns enormes que a sua mãe já tinha usado: tão grandes que a menina os perdeu quando atravessava a rua a correr.

A menina caminhava, pois, com os pezinhos descalços. Pezinhos que estavam vermelhos e azuis de frio. No avental, levava **algumas dúzias de caixas de fósforos** e tinha outra na mão, como amostra. Era um péssimo dia: nenhum comprador havia aparecido, a menina não tinha ganho nem um centavo. Tinha muita fome, muito frio e um aspeto miserável. Pobre menina!

Os flocos de neve tombavam sobre os seus longos cabelos loiros, que caíam em lindos caracóis sobre o pescoço. Era dia de Natal e era nesta festa que a menina pensava. Sentou-se numa pequena praça e aconchegou-se num cantinho entre duas casas. O frio apoderava-se dela, mas não se atrevia a voltar para casa com todos os fósforos e sem nenhuma moeda. A sua madrastra ficaria muito zangada e, além disso, na sua casa também fazia muito frio. Viviam numa casa que não tinha teto.

As suas mãozinhas estavam quase duras de frio. Ah! Quanto prazer lhe daria aquecer-se com um fósforo! Se ela se atrevesse a tirar só um da caixa, riscaria na parede e aqueceria os dedos! Tirou um... Rich! Como iluminava e como aquecia! Que luz tão bonita! A menina acreditava que estava sentada à frente de uma lareira. O fogo luzia de uma forma tão linda! E aquecia tão bem! A menina estendeu os seus pezinhos para os aquecer, mas a chama apagou-se. Riscou outro que brilhou como o primeiro. Então, a menina imaginou ver um salão, onde a mesa estava coberta por uma toalha branca. Sobre ela, havia um peru assado que exalava um cheiro delicioso! Oh, surpresa! Oh, felicidade!

Mas o segundo fósforo também se apagou e ela apenas viu, diante de si, a parede escura e fria.

(Hans Christian Andersen – Texto com supressões)

Figura 28 – Texto: “A pequena vendedora de fósforos”.

Após a devida exploração do texto, como forma de introduzir os conteúdos matemáticos que tinha planeado trabalhar nessa aula, coloquei algumas questões sobre o que é referido no texto a nível de quantidades e números. Como está assinalado na figura, o texto dá-nos informação sobre algumas dúzias de caixas que a menina tinha, partindo daí e questionando o que seriam algumas dúzias, coloquei algumas questões sobre quantas caixas de fósforos é que os alunos

achavam que a menina tinha, quantas venderia por dia e, posteriormente, quantas venderia ela por mês, recorrendo a suposições e a raciocínio matemático.

Para concretizar este debate, coloquei à turma uma tarefa que tinha por base o número de vendas de caixas de fósforos, como se pode observar no quadro que se segue:

Os dados seguintes representam o número de caixas de fósforos que a menina vendeu em cada mês do ano.		
➤ Observa e completa a tabela:		
Mês	Contagem	Frequência absoluta
Janeiro	2 dúzias	
Fevereiro	4 dúzias	
Março	3 dúzias	
Abril	1 dúzia e meia	
Maio	2 dúzias e meia	
Junho	2 dúzias	
Julho	1 dúzia	
Agosto	Meia dúzia	
Setembro	2 dúzias	
Outubro	3 dúzias	
Novembro	2 dúzias	
Dezembro	1 dúzia	

Quadro 3 - Tabela de dados sobre um texto de Português para completar com a frequência absoluta.

Esta tabela foi entregue aos alunos individualmente e, assim que a completaram, prosseguiram à resposta das seguintes questões:

- Qual foi o mês que a menina vendeu mais caixas de fósforos? Quantas?
- Em que meses é que a menina vendeu menos de 24 caixas de fósforos?
- Indica qual é a moda do conjunto de dados.

- Calcula a amplitude do conjunto de dados.
- Utilizando os dados da tabela, constrói o respetivo diagrama de caule-e-folhas.

Parti para este tipo de exercício pois está relacionado com os conteúdos de matemática que tinha para lecionar. Tive como objetivo partir para o conteúdo de *Organização e Tratamento de Dados* e colocar em prática conceitos aprendidos recentemente, por forma a recordar e a consolidar toda a informação. Com a interpretação dos dados os alunos desenvolvem o raciocínio matemático e o cálculo mental.

Criando este tipo de tarefa consegui com mais facilidade captar a atenção e interesse da turma, sendo esse um dos motivos para insistir tanto na articulação curricular entre duas áreas, neste caso entre o Português e a Matemática. A partir dos dados da história criei uma situação que visou a abordagem e trabalho nos conteúdos matemáticos que estavam planeados para esse dia.

3.ª Situação

Partindo da tarefa que foi apresentada e descrita anteriormente e depois de trabalhar os conteúdos matemáticos referidos, proporcionei um pequeno diálogo com a turma sobre a menina que vendia as caixas de fósforos e pedi que localizassem no tempo a história explorada em Português e Matemática. Esta história aconteceu na altura do Natal, época que nós nos encontrávamos naquele momento e, por esse mesmo motivo, foi levada para a sala de aula.

Com o diálogo criado o meu objetivo foi partir para uma tarefa de *Expressão Plástica* sem que fosse quebrado o elo de ligação criado entre todas as áreas. Desta forma, localizei novamente a situação da história na época natalícia e introduzi a existência de postais de Natal, promovendo algumas questões relacionadas com a menina que vendia as caixas de fósforos, como a situação do número de caixas que a menina tinha que vender, tentando passar um pouco disso para casos do quotidiano de pobreza e falta de “calor natalício”. Pretendi também sensibilizar um pouco a turma para algumas questões.

Nesta situação não foi criada nenhuma tarefa matemática, pois o objetivo foi exatamente o inverso: partir para outra área a partir da Matemática, neste caso a Expressão Plástica e envolvendo também o Português.

A estratégia foi aplicada de forma contrária ao que estava habituada e o resultado foi positivo. Os alunos envolveram-se em toda a temática, não dando importância relevante a qual a área que estava a ser trabalhada em cada momento.

Considero que o fundamental é que se mantenha um fio condutor ao longo de toda a aula, mesmo tendo sido a partir de um diálogo, pois o fundamental foi ter procurado promover sempre que possível a interdisciplinaridade.

De acordo com Morgado e Tomaz (2009) este tipo de articulação é horizontal, uma vez que corresponde a uma articulação entre áreas de conteúdo ou áreas disciplinares do mesmo ano.

4.ª Situação

Depois de interpretado e explorado um texto no contexto de Português e cujo título era “Os ovos misteriosos”, aproveitando o principal elemento da história (ovos) criei uma situação de ponto de partida para trabalhar conteúdos matemáticos e introduzir novos conceitos.

O texto centrava-se numa galinha que punha ovos todos dias e todos os dias ficava sem eles. Até um dia, que resolve fugir da capoeira para poder chocar os seus ovos sem que ninguém os tire.

Desta forma, estabeleci uma ligação entre os ovos da galinha e uma caixa com doze ovos (de plástico) que levei para a aula. O objetivo foi criar uma tarefa dinâmica, com um material diferente, que captasse a atenção dos alunos e os motivasse num momento mais exigente da Matemática.

Utilizando esses ovos, propus aos alunos que representassem em forma de fração algumas situações expostas, tendo por base que a fração é uma parte do todo e que o todo era 12. Ou seja, escolhia um determinado número de ovos e pedia que me representassem essa parte numa fração, tendo sempre em mente que o todo (denominador) era 12.

Uma outra tarefa foi que a partir de várias frações apresentadas no quadro os alunos as representassem com os ovos que tinham na caixa. Como por exemplo na fração $\frac{4}{12}$, o aluno teria de identificar que essa fração representava 4 ovos dos 12 que estavam na caixa, ou seja, 4 era uma parte do todo.

Para estes exercícios pedia que um aluno fosse à frente da turma e manipulasse o material em questão. Considero muito importante este tipo de tarefas e a procura de materiais alternativos para aprendizagens matemáticas, uma vez que é fundamental manter a motivação e interesse dos alunos nesta ciência.

Neste seguimento, os alunos desenvolveram também os conceitos relacionados com a fração, desde a identificação do numerador e do denominador, como o tipo de fração: fração própria.

Num segundo momento retirei os ovos da caixa e dividi-os em duas caixas de seis. Utilizando este recurso como exemplo, introduzi o conceito de frações impróprias que representam valores maiores que 1 e em que o numerador é maior do que o denominador, ao contrário das frações próprias. Deste modo, o 6 seria

visto como o todo da fração, e as partes poderiam ser 7, 8, 9, 10, 11 ou 12. Então os alunos resolveram as questões realizadas anteriormente mas, desta vez, com frações impróprias, como por exemplo $\frac{11}{6}$, em que o aluno deveria selecionar 11 ovos interpretando o total como o todo de cada caixa, que era 6.

Foi através destes exercícios que, para além de relembrar conceitos aprendidos, introduzi novos conceitos. A escolha do recurso utilizado foi para que existisse articulação entre a área de Português e a área de Matemática, promovendo novamente a interdisciplinaridade. Seja qual for o material, considero que para além de ser fundamental promover esta articulação entre áreas, a manipulação de materiais alternativos na aprendizagem da matemática é, também, uma excelente estratégia. Foi importante para a turma aprender novos conceitos com este nível de dificuldade, através de tarefas motivadoras e que estavam interligadas com uma história de Português.

5.ª Situação

Em mais uma situação de passagem da área de Português para a de Matemática, criei uma tarefa que estabelecesse essa ligação de forma natural.

Após a exploração de uma história em Português sobre três personagens (o lobo, o ouriço e a raposa) que encontram um cortiço de mel e rapidamente o começam a disputar, pois consideram não haver suficiente para os três.

O lobo, a raposa e o ouriço

Certo dia, um lobo, uma raposa e um ouriço-cacheiro resolveram juntar-se para irem procurar comida. Procuraram por montes e vales, até que, numa ladeira, descobriram um cortiço de mel, julgando então que tinham, finalmente, o dia ganho.

Contudo, quando miraram e remiraram o mel que havia no cortiço, logo concluíram que não chegaria para os três. Apenas dava para um. Por isso, acordaram entre si que o comeria o mais velho do grupo. E quem era, afinal, o mais velho?

Puseram-se então a discutir a idade de cada um. Diz o lobo:

- Eu nasci no ano daquela fraga!
- E eu então já estava criada! - diz a raposa.

E torna o lobo:

- Eu vi nascer aquela ribeira!
- E eu já do pai dela fui parteira! - insistiu a raposa.

Por sua vez, o ouriço, que era o mais miudinho do grupo, achou que não podia competir com os dois. Como poderia ele dizer que era mais velho do que as fragas? Ou do que as ribeiras? Por isso, enquanto os outros discutiam, dizia ele baixinho:

- E eu que nasci no ano do ouriço... é uma pena deixar fugir o cortiço!

Pegou nele e levou-o. Foi comer o mel sozinho à sombra de um salgueiro, e os outros dois ainda lá estão a discutir quem nasceu primeiro.

Alexandre Parafita
(Contos de animais com manhas de gente)

Figura 29 - Texto: "O lobo, a raposa e o ouriço".

Uma vez que as três personagens não chegaram a acordo na divisão do mel, resolvi criar uma situação problemática tendo como objetivo principal trabalhar o conteúdo de frações da Matemática.

Neste sentido, foram colocadas as seguintes questões para resolução:

- Imagina que afinal o cortiço tinha mel suficiente. O lobo, o ouriço e a raposa dividiram o mel em três partes iguais.

- 1) **Indica qual é a fração que representa a quantidade de mel com que cada um ficou.**
- 2) **Se apenas a raposa e o lobo ficassem com o mel e o dividissem em duas partes iguais, com quanto ficava cada uma? Representa através de uma fração.**
- 3) **Das frações que escreveste anteriormente, indica qual representa uma parte maior e qual representa uma parte menor.**

Com estas questões pretendi que a turma fosse capaz de criar frações a partir de uma situação exposta. Respondendo $\frac{1}{3}$ e $\frac{1}{2}$ respetivamente, os alunos tinham de ser capazes de compreender o verdadeiro significado de fração, explicando qual a que representa a parte maior e qual a que representa a parte menor.

Com este pequeno exercício consegui avaliar o ponto de situação da turma, analisar cuidadosamente de que forma este novo conteúdo estava a ser ou não bem compreendido, pois reconheço a dificuldade que este significa para os alunos.

Partindo desta tarefa que foi bem-sucedida, pude então avançar para outros conceitos e exercícios. O objetivo foi novamente criar ligação entre as aprendizagens das áreas abordadas, promovendo a interdisciplinaridade na aula.

6.ª Situação

Com o objetivo de abordar o aviso como um dos vários tipos de texto que existem em Português, elaborei um exemplo de um aviso de um e pretendia informar as pessoas e justificar a ausência de alguns médicos num determinado dia e horário, por estarem a fazer serviço ao domicílio.

Uma vez que iria ser trabalhada a Matemática no momento seguinte da aula, utilizei a informação que continha no aviso e parti para uma situação problemática que visava, mais uma vez, a continuação do trabalho nas frações.

Com isto, pretendi criar mais uma vez um elo de ligação e uma continuidade entre as duas áreas, para que todos os conteúdos se envolvessem entre si, tal como se pode verificar no quadro seguinte.

<p>O hospital tem 10 médicos pediatras. Metade desses médicos fazem serviço ao domicílio.</p>
<p>▶ Representa em duas frações diferentes o número de médicos que fazem serviço ao domicílio.</p>
<p>▶ Qual a fração que representa cada um dos médicos pediatras que o hospital tem?</p>

Quadro 4 - Situação problemática elaborada de acordo com o assunto abordado na área de Português.

Com este exercício pretendia que os alunos mais uma vez interpretassem os dados e fossem capazes de os representar em fração, conseguindo avaliar até que ponto a turma compreendia o verdadeiro sentido de uma fração.

Na primeira questão pretendo que encontrem duas frações que, embora diferentes, tenham o mesmo valor, sendo capazes de fazer essa comparação. Neste caso, as duas frações que os alunos apresentaram e que traduzem a situação exposta foram $\frac{1}{2}$ e $\frac{5}{10}$.

Como novamente se verificou, pretendi com esta tarefa que se estabelecesse a articulação entre duas áreas curriculares disciplinares, o Português e a Matemática, apelando sempre à existência de um elo de ligação entre os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Em todo o meu percurso, este tipo de tarefas que visavam a interdisciplinaridade, resultou sempre muito bem, pois o interesse e a atenção que conseguia captar dos alunos era notável. Não existiam cortes, divisões ou separações de “disciplinas”, tal como Pacheco (2000) defendia, afirmando que a interdisciplinaridade curricular é o ideal de formação integrada, visando acabar com as “fronteiras estanques”.

Todas as situações apresentadas demonstraram vários exemplos de como se pode articular facilmente a matemática com as outras áreas e de como todos os aspetos referidos no Capítulo I vão além da teoria, podendo estar cada vez mais presentes na sala de aula.

CONCLUSÃO

Reflexão e Considerações Finais

A realização da presente dissertação em conjugação com a Prática de Ensino Supervisionada na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB, proporcionou a aquisição de múltiplas competências quer a nível prático, quer a nível teórico, enquanto futura docente. É o resultado de um percurso reflexivo que me permitiu a aquisição de conhecimentos sobre a temática da articulação curricular.

O objetivo principal deste relatório foi demonstrar o que é a articulação curricular e de que forma é que, partindo da Matemática, pode ser desenvolvida.

Num primeiro momento, procedeu-se ao enquadramento teórico do grande tema, contextualizando o Pré-Escolar e o 1.º CEB ao nível do currículo e identificando as características e objetivos de cada um deles no ensino.

A Educação Pré-Escolar é considerada a primeira etapa da Educação Básica e, como tal, neste contexto procura-se ir de encontro aos interesses das crianças e adequar as aprendizagens às necessidades de cada uma delas. Por outro lado, no 1.º CEB o panorama é um pouco diferente, uma vez que existem programas que apresentam detalhadamente as finalidades e objetivos que se pretendem atingir. Partindo destas abordagens e utilizando pesquisa bibliográfica, procurou-se enquadrar a articulação da Matemática com as outras áreas nestes dois níveis de ensino, introduzindo o conceito de interdisciplinaridade.

Percebemos que este conceito não se diferencia, na sua essência, daquilo que é a articulação curricular, pois ambos visam um processo de articulação, comunicação e integração de diversas áreas. Apesar das diferenças óbvias entre os dois níveis de ensino já referidos, foi conclusivo que ao serem caracterizados pela sua quase total monodocência, a possibilidade de articularem vários conteúdos de várias áreas entre si, torna-se maior.

Posto isto, procurei o foco destas metodologias em relação à Matemática, tendo em conta que é disso que se trata este trabalho. A aprendizagem da Matemática é vista frequentemente como uma dificuldade, e foi também por essa razão que quis incidir este trabalho nesta grande área. É nesta perspetiva que surge a interdisciplinaridade, como uma ferramenta imprescindível no papel do educador e professor. Uma outra razão comprovada neste relatório e que me levou também à escolha deste tema é o facto de a Matemática ser uma área facilmente trabalhada

noutras disciplinas ou conteúdos, estando sempre presente até no dia-a-dia de cada um.

Durante toda a minha prática pedagógica fui sempre orientada para a ideia de que um professor deve operacionalizar atividades e situações em que a matemática esteja o mais presente possível, independentemente da área de conteúdo que esteja a ser trabalhada. Com a realização deste estudo, fiquei ainda mais convicta de que essa é uma metodologia que todos os educadores e professores deveriam adotar, pois é uma mais-valia para que o aluno compreenda a importância da matemática no próprio dia-a-dia.

Na aplicação da interdisciplinaridade entre a Matemática e outras áreas, concluiu-se que as abordagens e perspetivas variam notavelmente entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB. No primeiro contexto, o educador pode facilmente articular e introduzir a Matemática em quase todas as atividades que desenvolve com as crianças, desde trabalhar o raciocínio e comunicação matemática até ao procedimento de tarefas concretas. Por outro lado, no 1.º CEB existindo uma maior rigidez e obrigatoriedade no cumprimento de programas, quando se fala em interdisciplinaridade quase sempre esta é aplicada como forma de interligar os conteúdos e criar uma continuidade ao longo da aula. Porém, este procedimento não perde valor neste contexto de ensino, bem pelo contrário. Exige um maior trabalho do professor, mas promove uma continuidade na aula fundamental, indo contra a ideia de conteúdos e áreas estanques, como foi apontado por vários autores neste trabalho. É necessário que haja a consciência de que a Matemática "(...) está presente em todos os ramos da ciência e tecnologia, em diversos campos da arte (...)" (Ministério da Educação, 2007: 3), devendo ser compreendida e utilizada em todas as áreas disciplinares.

A pesquisa bibliográfica realizada para a elaboração deste trabalho, proporcionou uma constante reflexão sobre a minha intervenção educativa. Numa segunda parte do relatório, depois de expor a caracterização dos contextos em que se inseriram os estágios que realizei e uma descrição acerca da minha prática de ensino, apresentei alguns exemplos de situações que tiveram por base a articulação da Matemática com outras áreas e que foram postas em prática durante a minha intervenção no Pré-Escolar e no 1.º CEB.

Com isto, tive por objetivo demonstrar de que forma trabalhei esta temática e apliquei na prática algumas teorias abordadas no enquadramento teórico. Este trabalho veio demonstrar a importância do desenvolvimento da articulação,

fazendo com que valorizasse ainda mais as práticas que desenvolvi tanto no Pré-Escolar como no 1.º CEB.

No primeiro contexto de ensino, como referi, seria quase impossível expor todos os momentos em que introduzi e interliguei a Matemática com algum tema ou conteúdo, pois esta área estava constantemente presente em todos os diálogos e tarefas realizadas. As aprendizagens matemáticas no Pré-Escolar faziam parte de todos os momentos diários. Desta forma, considero ter atingido o objetivo de articular a Matemática com os outros domínios.

Relativamente ao 1.º CEB, a forma de aplicar esta metodologia é um pouco diferente, pois como já referi anteriormente, este ciclo rege-se por programas e aprendizagens que têm de ser obrigatoriamente cumpridas. Assim, o método que encontrei para articular sempre que possível a Matemática com as outras áreas curriculares, foi através da criação de tarefas ou situações problemáticas que promovessem um elo de ligação entre os conteúdos das outras áreas e os conteúdos matemáticos, tentando evitar momentos forçados na passagem de uma área para outra.

O desafio e a exigência de estabelecer a interdisciplinaridade foram grandes, mas gratificantes. Com mais ou menos dificuldade, consegui atingir o objetivo de articular a Matemática com as outras áreas curriculares. Os momentos em que mais estive certa de que o objetivo estava a ser cumprido, foram aqueles em que os alunos repentinamente questionavam, muito admirados, como é que estavam a trabalhar um determinado conteúdo de outra área e, de repente, já estavam a trabalhar matemática. Era aí que eu tinha a perfeita noção de que estava a conseguir atingir o pretendido.

Como futura docente, sei que todo este estudo é um grande suporte no meu percurso, ajudando-me a escolher os métodos pedagógicos mais motivadores e que garantam um maior desenvolvimento de aprendizagens aos alunos.

Em suma, conclui-se que a articulação curricular da Matemática com as outras áreas é possível acontecer, mesmo em dois níveis de ensino tão distintos. Basta para isso que o docente compreenda qual a importância do seu papel e, procurando os métodos mais adequados, desenvolva aprendizagens matemáticas significativas.

BIBLIOGRAFIA

Referências Bibliográficas

- ABRANTES, P., SERRAZINA, L. & OLIVEIRA, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- ANDRADE, E. (2010). *Sala de Jogos – da Matemática à Interdisciplinaridade*. COLUNI: Universidade Federal de Viçosa.
- APPLE, M.W., BEANE, J.A. 2000. *Escolas democráticas*. Porto: Porto Editora.
- ARENDS, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGRAW-HILL.
- BARBOSA, A. (2013). *Experiências Matemáticas na Educação Pré-Escolar: a importância da articulação*. In J. A. Fernandes, M. H. Martinho, J. Tinoco & F. Viseu (Orgs.). *Atas do XXIV Seminário de Investigação em Educação Matemática* (pp. 579-582). Braga: APM & CIEd da Universidade do Minho.
- BARBOSA, E. (2010). *Articulação Curricular e (In)sucesso Educativo na disciplina de Inglês: um estudo exploratório*. Minho: Universidade do Minho.
- BARROS, M. & PALHARES, P. (1997). *Emergência da Matemática no Jardim-de-Infância*. Porto: Porto Editora.
- BASSEDAS, E., HUGUETT, T. & SOLÉ, I. (1999). *Aprender e Ensinar na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- BIVAR, A., GROSSO, C., OLIVEIRA, F. & TIMÓTEO, M. C. (2013). *Programa e Metas Curriculares-Matemática. Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- BRAVO, M. (2010). *Do Pré-Escolar ao 1.º Ciclo do Ensino Básico: Construindo Práticas de Articulação Curricular*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança. Minho: Universidade do Minho.
- CARDONA, M. J. (1992). *A Organização do Espaço e do Tempo na Sala de Jardim de Infância*. *Cadernos de Educação de Infância*, nº24. Lisboa: Edição APEI.

CARVALHO, A. (2010). *Articulação Curricular Pré-Escolar / 1º Ciclo do Ensino Básico: contributos para o sucesso educativo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

CASTRO, M. (2012). *Experiência de Prática de Ensino Supervisionada em Contextos de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

COSTA, A. (2007). *A Importância da Língua Portuguesa na Aprendizagem da Matemática*. Braga: Universidade do Minho.

COSTA, J. (2013). *A Matemática no Jardim de Infância*. Relatório de Estágio em Ensino da Educação Pré-escolar. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

CRUZ, A. (2012). *A Articulação Curricular entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório Final – Prática de Ensino Supervisionada. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre.

FILIPE, C. (s/d). *Relatório de Estágio de Mestrado*. Funchal: Universidade da Madeira.

FLEURI, R. (2003). *Interdisciplinaridade: Meta ou Mito? In P. Freire, Lecciones de Paulo Freire, Cruzando Fronteras: experiencias que se completan*. (pp.115-130). Buenos Aires: CLACSO

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. & ANDRADE, F. (2011). *O espaço na pedagogia-em-participação*. In Oliveira-Formosinho (Org.). Porto: Porto Editora.

GASPAR, M. (1990). *Modelos Curriculares na Educação Pré-Escolar. Estudo das escolhas dos Educadores*. Dissertação de mestrado. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

GONÇALVES, C. (2011). *A Matemática no Jardim de Infância*. Relatório final de estágio. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

HOHMANN, M. & WEIKART, D. (2007). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

LARANJEIRO, M. (2011). *Educação Pré-Escolar e Primeiro Ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico: que relações pedagógicas e vínculos didácticos?* Lisboa: Universidade Aberta.

LEITE, C. (2012). *A Articulação Curricular Como Sentido Orientador dos Projetos Curriculares*. *Educação Unisinos*, 16 (1), 87-92.

LOPES, M. L. S. (2006). *O Director de Turma e a Articulação Curricular*. Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Gestão Curricular. Aveiro: Universidade de Aveiro.

MARCHÃO, A. (2010). *(Re) Construir a Prática Pedagógica e Criar Oportunidades para Pensar*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Aveiro: Universidade de Aveiro.

MARCHÃO, A. (2012). *No Jardim de Infância e na escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Gerir o currículo e criar oportunidades para construir o pensamento crítico. Lisboa: Edições Colibri.

MARQUES, R. (2008). *Matemática e Língua Portuguesa: Laços para o Sucesso?* Lisboa: Universidade de Lisboa.

MATA, S. (2012). *O Ensino da Matemática na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório de Estágio. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

MEDEIROS, R. (2012). *Da Experiência de Estágio no Pré-Escolar e 1º Ciclo ao Contributo da Interdisciplinaridade na Educação para a Cidadania*. Relatório de Estágio das Práticas Supervisionadas I e II. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Legislação: Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2004). *Organização Curricular e Programas*. Lisboa: Ministério da Educação.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2009). *Programa de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

MORGADO, J. C. & TOMAZ, C. (2009). *Articulação curricular e sucesso educativo: uma parceria de investigação*. Comunicação apresentada no XVII Colóquio da Afirse. Lisboa: Universidade de Lisboa.

NCTM (1991). *Normas para o Currículo e a Avaliação em Matemática Escolar*. Lisboa: APM e IIE.

PACHECO, J. A. (org.) – *Políticas de integração curricular*. Porto: Porto Editora, 2000. ISBN 978-972-0-34803-6.

POMBO, O., GUIMARÃES, H. M. e LEVY, T. (1994). *A interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. 2.ª ed. Lisboa: Texto Editora. ISBN 972-47-0462-9

PEREIRA, I. (2013). *O Trabalho Interdisciplinar e as Aprendizagens: uma Intervenção numa Escola Básica do 1º Ciclo*. Relatório de Projeto de Investigação. Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal.

PINTO, A. & MARQUES, B. (2012). *A Interdisciplinaridade em Sala de Aula, no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório da prática de ensino supervisionada. Algarve: Universidade do Algarve.

POMBO, O., GUIMARÃES, H. M. & LEVY, T. (1993). *A Interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.

RIBEIRO, A. (2002). *A Escola Pode Esperar*. Porto: Edições Asa.

ROLDÃO, M.C. (1999). *Os Professores e a Gestão do Currículo – Perspectivas e Práticas em Análise*. Porto: Porto Editora.

ROLDÃO, M. C. (2008). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências. As questões dos professores* (5ª ed.). Lisboa: Editorial Presença.

SANTOS, E. (2012). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

SERRA, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

THIESEN, J. (2008). *A Interdisciplinaridade como um movimento de articulação no processo ensino-aprendizagem* *Revista Brasileira de Educação*, 13 (39), 545-554.

VASCONCELOS, T. (1991). *Planear: visões de futuro*. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 17 e 18. Lisboa: Edição APEI.

VASCONCELOS, T. (1995). *Educação para a Cidadania num Jardim-de-Infância: Tenho que ser eu*. *Cadernos de Educação de Infância*, nº55. Lisboa: Edição APEI.

VASCONCELOS, T. (2000). *Das Orientações Curriculares à Prática Pessoal: o educador como gestor do currículo*. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 55. Lisboa: Edição APEI.

Referências Normativas

- Lei nº 5/97 de 10 de fevereiro – Lei-quadro da Educação Pré-Escolar
- Lei nº 49/2005 de 30 de agosto – Lei de Bases do Sistema Educativo
- Decreto-Lei nº 91/2013 de 10 de julho – Ministério da Educação e Ciência
- Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho – Ministério da Educação e Ciência
- Despacho nº 5306/2012 – Direção Geral da Educação
- Despacho nº 5220/97 – Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar
- Decreto-Lei N.º 147/97 de 11 de Junho – Ministério da Educação e Ciência

Webgrafia

- Ministério da Educação e Cultura (2014). Retirado de <http://dge.mec.pt/metascurriculares>, consultado a 18 de novembro de 2014;
- Ministério da Educação e Ciência (2014). Retirado de www.eidh.eu, consultado a 10 de novembro de 2014.

ANEXOS

**ANEXO 1 – PLANIFICAÇÃO SEMANAL REALIZADA NO
ESTÁGIO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

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

1º Ano 2º Semestre

Estágio I



Planificação nº4

De 25/02/2013 a 27/02/2013

Instituição: Jardim-de-infância de Torneiros

Educadora Cooperante: Conceição Mesquita

Docente: Maria Ortélia Machado

Estagiária: Catarina Cordeiro nº 54242

Vila Real, 2013

Áreas de conteúdo	Objetivos		Atividades	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Área de Conhecimento do Mundo - Domínio da expressão plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Gerais</u> - Desenvolver a linguagem oral; - Desenvolver o respeito pelas regras de trabalho; - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver o gosto pela expressão plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Específicos</u> Ser capaz de: - Expressar corretamente as suas ideias; - Utilizar cuidadosamente os materiais; - Desenhar; - Pintar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar no Projeto sobre as Tartarugas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Depois de um diálogo sobre as novidades do fim-de-semana e de contarem os poemas do projeto “Leitura em contexto familiar”, o grupo trabalhará no Projeto que está a ser desenvolvido sobre as tartarugas. Algumas crianças levaram livros sobre as tartarugas e estes serão explorados. Serão esclarecidas algumas dúvidas e questões colocadas na semana anterior. Por fim o grupo elaborará um desenho sobre os conhecimentos adquiridos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos: - Assistente operacional; - Educadora; - Estagiária; - Crianças. • Materiais: - Livros; - Folhas A4; - Lápis de cor. • Físicos: - Sala de Atividades.

<ul style="list-style-type: none"> • Área de Conhecimento do Mundo - Domínio da expressão plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Gerais</u> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver o gosto pela expressão plástica; - Desenvolver a criatividade. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Específicos</u> <p>Ser capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenhar; - Pintar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ilustração de dois cartazes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Depois do acolhimento o grupo irá ilustrar dois cartazes que consistem em “O que sabemos” e “O que queremos saber”, ou seja, o que o grupo sabia acerca das tartarugas e o que pretendia saber. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos: <ul style="list-style-type: none"> - Assistente operacional; - Educadora; - Estagiária; - Crianças. • Materiais: <ul style="list-style-type: none"> - Cartazes; - Lápis de cor. • Físicos: <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades.
---	---	--	--	---	--

<ul style="list-style-type: none"> • Área de Expressão e Comunicação - Domínio da expressão dramática e linguagem oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Gerais</u> - Desenvolver a linguagem oral; - Desenvolver o gosto pela leitura; - Desenvolver a expressão dramática. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Específicos</u> Ser capaz de: - Dialogar corretamente; - Expressar-se oralmente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração da história “A galinha medrosa”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Todas as crianças se irão sentar no redondo e irei contar a história “A galinha medrosa” com fantoches e utilizando um biombo. De seguidas crianças irão representar a história com os fantoches e esta será explorada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos: - Assistente operacional; - Educadora; - Estagiária; - Crianças. • Materiais: - História “A galinha medrosa”; - Fantoches; - Biombo. • Físicos: - Sala de atividades.
<ul style="list-style-type: none"> • Área de Conhecimento do Mundo - Domínio da expressão plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Gerais</u> - Desenvolver a motricidade fina; 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Específicos</u> Ser capaz de: - Desenhar; - Pintar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração de um desenho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Depois do acolhimento o grupo irá elaborar um desenho sobre a história “A galinha medrosa” explorada no dia anterior. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos: - Assistente operacional; - Educadora; - Estagiária; - Crianças.

	- Desenvolver o gosto pela expressão plástica.				<ul style="list-style-type: none"> • Materiais: <ul style="list-style-type: none"> - Folhas A4; - Lápis de cor. • Físicos: <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades.
<ul style="list-style-type: none"> • Área de Conhecimento do Mundo - Domínio da expressão plástica. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Gerais</u> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver a criatividade; - Desenvolver a sensibilização pela utilidade dos materiais reciclados. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Específicos</u> <ul style="list-style-type: none"> Ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> - Pintar; - Colar; - Criar através de materiais reciclados. 	- Trabalhar no Projeto sobre as Tartarugas.	- As crianças irão trabalhar no Projeto, continuando a construção da maquete sobre as tartarugas e seu habitat.	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos: <ul style="list-style-type: none"> - Assistente operacional; - Educadora; - Estagiária; - Crianças. • Materiais: <ul style="list-style-type: none"> - Cola; - Materiais reciclados; - Tintas. • Físicos: <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades.

<ul style="list-style-type: none"> • Área de Formação Pessoal e Social 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Gerais</u> - Desenvolver a sensibilidade por uma alimentação saudável. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Específicos</u> Ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar e distinguir os alimentos saudáveis dos não saudáveis. 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogo dos alimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Depois de um diálogo acerca do almoço irei introduzir uma atividade sobre os alimentos. Consiste em distribuir várias imagens de alimentos e cada criança, uma a uma, identificar e colocar no prato dos alimentos saudáveis ou no prato dos alimentos não saudáveis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Humanos: <ul style="list-style-type: none"> - Assistente operacional; - Educadora; - Estagiária; - Crianças. • Materiais: <ul style="list-style-type: none"> - Imagens de alimentos; - Dois pratos. • Físicos: <ul style="list-style-type: none"> - Sala de atividades.
---	--	---	---	---	---

Previsão diária – Dia 1

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h15	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar poesia e rimas	Atividade orientada
+ - 12h00	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar no Projeto sobre as Tartarugas	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h20	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar no Projeto sobre as Tartarugas	Atividade orientada
+ - 15h00	<ul style="list-style-type: none">• Brincar/Trabalhar nos cantinhos	Atividade de rotina
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária – Dia 2

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h10	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 9h30	<ul style="list-style-type: none">• Ilustração dos cartazes	Atividade orientada
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h15	<ul style="list-style-type: none">• Contar e explorar a história “A galinha medrosa”	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h20	<ul style="list-style-type: none">• Exploração da história com os fantoches	Atividade orientada
+ - 15h00	<ul style="list-style-type: none">• Brincar/Trabalhar nos cantinhos	Atividade de rotina
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária – Dia 3

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h10	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 9h30	<ul style="list-style-type: none">• Desenho sobre a história “A galinha medrosa”	Atividade orientada
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h15	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar no Projeto sobre as tartarugas	Atividade orientada
+ - 12h00	<ul style="list-style-type: none">• Brincar/Trabalhar nos cantinhos	Atividade de rotina
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h30	<ul style="list-style-type: none">• Jogo dos alimentos	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

**ANEXO 2 – PLANIFICAÇÃO MENSAL REALIZADA NO ESTÁGIO DE
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

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

1º Ano 2º Semestre

Estágio I



Planificação nº 6

Mensal – Abril 2013

Instituição: Jardim-de-infância de Torneiros

Educadora Cooperante: Conceição Mesquita

Docente: Maria Ortélia Machado

Estagiária: Catarina Cordeiro nº 54242

Vila Real, 2013

Áreas de Conteúdo	Objetivos		Atividades/Estratégias
<ul style="list-style-type: none"> • Área de Conhecimento do Mundo - Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita; - Domínio da expressão musical; - Domínio da expressão plástica e motora. 	<p><u> Gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o conhecimento das estações do ano; • Desenvolver o interesse pelas mudanças da natureza; • Desenvolver a linguagem oral; <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o conhecimento de novos sons; 	<p><u> Específicos:</u></p> <p><u> Ser capaz de:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar a Primavera como nova estação do ano; • Identificar as características da Primavera; • Expressar-se oralmente; • Dialogar corretamente; <ul style="list-style-type: none"> • Identificar um som rítmico; 	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução de uma nova estação do ano <ul style="list-style-type: none"> - Primavera - Diálogo sobre o tema; <p>(O grupo irá sentar-se no redondo em círculo. Irei introduzir o tema questionando a estação do ano em que nos encontramos e o que a representa.)</p> - Conto de uma história ou poema relacionado com o tema; <p>(O grupo irá sentar-se no redondo em círculo e direcionado para mim. Irei sentar-me numa cadeira e contar-lhes a história ou poema.)</p> - Aprender uma canção sobre o tema; <p>(O grupo, primeiramente, irá ouvir a canção uma ou duas vezes para interiorizar o ritmo da mesma. Depois o processo irá repetir-se mas,</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade; • Desenvolver a motricidade fina; 	<ul style="list-style-type: none"> • Pintar; • Desenhar; • Cortar; • Modelar; 	<p>desta vez, irei cantá-la para ajudar na compreensão da letra, até que as crianças a comecem a interiorizar.)</p> <p>- Decoração da sala de acordo com o tema; (Irei desenvolver com as crianças algumas atividades plásticas sobre o tema. Estas são trabalhadas nas respectivas mesas. O grupo divide-se em duas mesas e os lugares são atribuídos através de uma das seguintes estratégias: por escolha minha tendo em conta os diferentes níveis de desenvolvimento e fatores como distração e destabilização; de acordo com as relações padrinhos/madrinhas – afilhados, em que as crianças mais crescidas apadrinharam as mais novas.)</p> <p>- Iniciar um Projeto de Sala a partir de algo que surja com o tema. (Com as crianças sentadas no redondo em círculo, irei promover um diálogo sobre a Primavera tentando despertar os principais</p>
--	--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o conhecimento de novas experiências e saberes; • Desenvolver o espírito de descoberta/pesquisa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar respostas. 	<p>interesses delas relativos a este tema. Com isto irei tentar “agarrar” o principal interesse delas e partir para um diálogo o mesmo, induzindo algumas curiosidades.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Área de Conhecimento do Mundo <p>- Domínio da linguagem oral;</p> <p>- Domínio da expressão dramática;</p> <p>- Domínio da linguagem escrita.</p>	<p><u> Gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o gosto pela leitura; • Desenvolver a linguagem oral; • Desenvolver atitudes moralmente positivas; • Desenvolver a inter-relação com os outros; 	<p><u> Específicos:</u></p> <p><u> Ser capaz de:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressar-se corretamente; • Identificar os principais pontos de uma história; • Identificar valores e sentimentos; • Estar atento; • Organizar ideias; • Recontar uma história; 	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração de momentos de linguagem <p>- Leitura de histórias e poemas;</p> <p>- Expressar verbalmente ideias e vivências;</p> <p>- Diálogos em grupo;</p> <p>- Reconto de histórias;</p> <p>- Contar uma história do Projeto “Jerónimo Saltarico”;</p> <p>(As crianças irão sentar-se no redondo em</p>

	<ul style="list-style-type: none">• Desenvolver a capacidade de memorização;• Desenvolver a expressão dramática;	<ul style="list-style-type: none">• Identificar as personagens de uma história;• Representar diversas personagens;	<p>forma de círculo e direcionadas para mim. Eu irei sentar-me numa cadeira à frente delas e contarei a história/poema. Da mesma forma acontecem os diálogos e reconto de histórias, onde cada um coloca o dedo no ar quando pretende falar ou questionar algo.)</p> <p>- Representar uma história em peça de teatro; (O grupo escolhe qual a história que quer representar. Eu reconto essa história e, em conjunto, relembramos as personagens. Seguidamente atribui-se a cada criança uma personagem diferente e formam-se os grupos necessários para que todos representem e participem, repetindo assim a peça de teatro as vezes necessárias. As crianças colocam os adereços das suas personagens e podem utilizar todo o espaço da sala para a representação, atribuindo cada cenário da história a um espaço da sala.)</p> <p>- Elaboração de desenhos livres;</p>
--	---	---	---

	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a criatividade; • Desenvolver a linguagem escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pintar; • Desenhar; • Colorir. 	<p>- Registo das histórias.</p> <p>(A elaboração de desenhos e registo de histórias é realizado nas mesas de trabalho. O grupo divide-se em duas mesas e os lugares são atribuídos através de uma das seguintes estratégias: por escolha minha tendo em conta os diferentes níveis de desenvolvimento e fatores como distração e destabilização; de acordo com as relações padrinhos/madrinhas – afilhados, em que as crianças mais crescidas apadrinharam as mais novas.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Área de Expressão e Comunicação <p>- Domínio da expressão plástica;</p> <p>- Domínio da expressão motora.</p>	<p><u>Gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o interesse pela expressão plástica; • Desenvolver a criatividade; • Desenvolver o sentido estético; • Desenvolver a motricidade fina; 	<p><u>Específicos:</u></p> <p><u>Ser capaz de:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Pintar; • Modelar; • Colar; • Cortar; • Criar; 	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades plásticas e motoras <p>- Pintura com diferentes técnicas;</p> <p>- Modelagem;</p> <p>- Colagem;</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a coordenação; • Desenvolver formas de utilizar o corpo; • Desenvolver a motricidade grossa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Saltar apoiando-se de diferentes formas; • Correr; • Transpor obstáculos; • Equilibrar-se; • Movimentar o corpo com agilidade; • Controlar todas as partes 	<p>- Carimbagem;</p> <p>(As atividades plásticas são realizadas nas mesas de trabalho. O grupo divide-se em duas mesas e os lugares são atribuídos através de uma das seguintes estratégias: por escolha minha tendo em conta os diferentes níveis de desenvolvimento e fatores como distração e destabilização; de acordo com as relações padrinhos/madrinhas – afilhados, em que as crianças mais crescidas apadrinharam as mais novas.)</p> <p>- Atividades de expressão motora.</p> <p>(As atividades de expressão motora são realizadas no exterior da sala (recreio), podendo haver alguns jogos específicos que se realizem no interior da sala. Antes de iniciar a atividade, todos estão sentados no redondo e eu comunico o que vamos fazer. Se a atividade se realizar no exterior formam um comboio e saem da sala em silêncio. As atividades não estão ainda definidas, mas irão ser jogos que</p>
--	--	---	---

		do corpo; <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar o corpo de diversas formas. 	trabalhem o movimento do corpo, a coordenação, e todos os respetivos objetivos.)
<ul style="list-style-type: none"> • Área de Formação Pessoal e Social - Domínio da linguagem oral; - Domínio da expressão motora.	<u>Gerais:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver relações de afetividade; • Desenvolver hábitos de leitura; • Desenvolver a capacidade de enfrentar medos; • Desenvolver a importância das regras; • Desenvolver a capacidade de partilha; • Desenvolver a linguagem oral. 	<u>Específicos:</u> <u>Ser capaz de:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar emoções; • Identificar sentimentos; • Expressar afetos; • Criar uma história; • Identificar comportamentos; • Partilhar; • Dialogar corretamente; • Expressar-se corretamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Colocar em prática uma atividade do Projeto “Passezinho” do capítulo “Saúde Mental”. (Todos formam um círculo no redondo e eu explico a atividade que vamos fazer e como a vamos fazer. Posteriormente, procedemos à realização da mesma. Esta, é feita no interior da sala e na área de acolhimento (redondo).

<ul style="list-style-type: none"> • Área de Conhecimento do Mundo 	<p><u> Gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o interesse pelas diferentes áreas da sala; • Desenvolver novas ideias de trabalho. 	<p><u> Específicos:</u></p> <p><u> Ser capaz de:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar novos materiais; • Interessar-se novamente por um espaço; • Frequentar com mais frequência uma determinada área. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dinamizar e/ou enriquecer um cantinho da sala de atividades. <p>(Esta situação ainda não está definida. Pretendo enriquecer um cantinho da sala de atividades e de alguma forma tentar dinamizá-lo através de alguma atividade.)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Área de Formação Pessoal e Social • Área de Conhecimento do Mundo <p>- Domínio da expressão plástica.</p>	<p><u> Gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver os valores nas relações familiares; • Desenvolver o interesse pela expressão plástica; • Desenvolver a motricidade fina. 	<p><u> Específicos:</u></p> <p><u> Ser capaz de:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Atribuir significado a um presente; • Elaborar um presente com dedicação; • Manipular materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dia da Mãe <p>- Elaborar um presente para oferecer à mãe.</p> <p>(Irá ser introduzido um diálogo sobre o Dia da Mãe ou até mesmo uma história. Falarei um pouco da relação mãe/filho, o carinho, o cuidado, o amor. Posteriormente passar-se-á à elaboração do presente para a mãe. Este será elaborado nas respetivas mesas de trabalho com os materiais necessários.)</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Área de Expressão e Comunicação <p>- Domínio da matemática.</p>	<p><u> Gerais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o raciocínio lógico; • Desenvolver a capacidade de resolução de problemas; • Desenvolver noções de opostos; • Desenvolver a capacidade de memorização. 	<p><u> Específicos:</u></p> <p><u> Ser capaz de:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Contar; • Nomear; • Identificar características de um objeto; • Seriar; • Comparar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atividades matemáticas <p>- Contagem de objetos e pessoas;</p> <p>- Trabalhar com cores, quantidades e formas;</p> <p>- Praticar cálculo mental;</p> <p>- Articular a matemática com atividades de várias áreas.</p> <p>(Este tipo de situações será aplicado a partir de atividades realizadas. Tendo em conta os materiais utilizados poderá partir-se daí para a contagem de objetos, o trabalho com cores, quantidades e formas. Da mesma forma será feita a contagem de pessoas, sempre que pertinente, ao contar os elementos do grupo, ao</p>
--	---	--	--

			<p>contar quantas crianças estão na sala, ao contar quantas crianças faltam, etc. Sempre que possível a matemática será articulada com as atividades que se realizarem. Estas podem acontecer em qualquer área da sala, dependendo do momento.</p>
--	--	--	--

Previsão diária 03-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento (diálogo sobre a Páscoa)	Atividade de rotina
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h15	<ul style="list-style-type: none">• Fichas Matemáticas	Atividade orientada
+ - 11h45	<ul style="list-style-type: none">• Desenho sobre a Páscoa	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h15	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h25	<ul style="list-style-type: none">• Terminar atividades do período da manhã	Atividade orientada
+ - 14h45	<ul style="list-style-type: none">• Atividade do Passezinho	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 08-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento (contar as novidades e planificar semana)	Atividade de rotina
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h15	<ul style="list-style-type: none">• Introdução do tema “Primavera”	Atividade orientada
+ - 11h45	<ul style="list-style-type: none">• Pintura de um desenho sobre a Primavera	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h20	<ul style="list-style-type: none">• Introdução da “medalha” de bom comportamento	Atividade orientada
+ - 14h30	<ul style="list-style-type: none">• Introdução do novo quadro do tempo	Atividade orientada
+ - 14h45	<ul style="list-style-type: none">• Realizar fichas inseridas no tema “Primavera”	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 09-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 9h30	<ul style="list-style-type: none">• Contar a história “A sementinha que não queria nascer”	Atividade orientada
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h20	<ul style="list-style-type: none">• Exploração e registo da história	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h20	<ul style="list-style-type: none">• Realizar fichas com base no tema “Primavera”	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 10-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h10	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 9h20	<ul style="list-style-type: none">• Continuação do trabalho iniciado no dia anterior	Atividade orientada
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h20	<ul style="list-style-type: none">• Relembrar a história contada no dia anterior	Atividade orientada
+ - 11h45	<ul style="list-style-type: none">• Registo da história através do desenho	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h20	<ul style="list-style-type: none">• Aprender uma canção da Primavera	Atividade orientada
+ - 14h45	<ul style="list-style-type: none">• Realizar fichas com base no tema “Primavera”	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 15-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento (contar as novidades e planificar semana)	Atividade de rotina
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h15	<ul style="list-style-type: none">• Elaboração de um painel alusivo à Primavera	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h15	<ul style="list-style-type: none">• Continuação do trabalho iniciado no período da manhã	Atividade orientada
+ - 14h40	<ul style="list-style-type: none">• Realização de jogos de expressão motora no exterior	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 16-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h10	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Contar e explorar o poema “Joaninha” da obra “O Canto dos Bichos”	Atividade orientada
+ - 9h40	<ul style="list-style-type: none">• Jogo do Passezinho “Fingir que se lê”	Atividade orientada
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h30	<ul style="list-style-type: none">• Registo do poema contado	Atividade orientada
+ - 12h00	<ul style="list-style-type: none">• Continuação da elaboração do painel da Primavera	
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h20	<ul style="list-style-type: none">• Conclusão da elaboração do painel da Primavera	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 17-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h10	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Explorar trabalhos realizados no dia anterior	Atividade orientada
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h30	<ul style="list-style-type: none">• Continuação da elaboração do painel da Primavera	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h20	<ul style="list-style-type: none">• Iniciar um Projeto de Sala	Atividade orientada
+ - 14h40	<ul style="list-style-type: none">• Realização de jogos de expressão motora e dramática no exterior	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 22-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento (contar as novidades e planificar semana)	Atividade de rotina
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h20	<ul style="list-style-type: none">• Atribuição e Avaliação das tarefas	Atividade orientada
+ - 11h30	<ul style="list-style-type: none">• Introdução de um livro surpresa no cantinho da biblioteca	Atividade orientada
+ - 11h45	<ul style="list-style-type: none">• Início de um Projeto de Sala	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h20	<ul style="list-style-type: none">• Realização de jogos de expressão dramática e motora no exterior	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 23-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h10	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Caminhada ao ar livre	Atividade orientada
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h30	<ul style="list-style-type: none">• Contar história “Coração de Mãe”	Atividade orientada
+ - 12h00	<ul style="list-style-type: none">• Registo da história	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h05	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Início de um Projeto de Sala	Atividade orientada
+ - 14h40	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar na prenda para o Dia da Mãe	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

Previsão diária 24-04-2013

Hora	Atividade	Tipo de atividade
+ - 9h10	<ul style="list-style-type: none">• Acolhimento	Atividade de rotina
+ - 9h15	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar no Projeto de Sala	Atividade orientada
+ - 10h00	<ul style="list-style-type: none">• Higiene / Lanche da manhã	Atividade de rotina
+ - 10h30	<ul style="list-style-type: none">• Recreio (exterior ou interior da sala)	Atividade de rotina
+ - 11h30	<ul style="list-style-type: none">• Trabalhar na prenda para o Dia da Mãe	Atividade orientada
12h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da manhã	-
+ - 14h05	<ul style="list-style-type: none">• Início do período da tarde	-
+ - 14h10	<ul style="list-style-type: none">• Continuação do trabalho iniciado no período da manhã	Atividade orientada
+ - 14h45	<ul style="list-style-type: none">• Jogo de dramatização	Atividade orientada
15h30	<ul style="list-style-type: none">• Fim do período da tarde	-

**ANEXO 3 – PLANIFICAÇÃO SEMANAL REALIZADA NO ESTÁGIO DE 1º
CICLO DO ENSINO BÁSICO**

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Departamento de Educação e Psicologia
Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico
2º Ano – 1º Semestre

Estágio II



Planificação nº 3

Dias 20/21/22 de janeiro de 2014

Docente: Prof. Ana Maria Bastos

Professor Cooperante: Prof. Júlia Loureiro

Instituição: Centro Escolar de S. Vicente de Paula

Ano de escolaridade: 3º ano

Estagiária: Catarina Cordeiro

Vila Real, 2014

<u>Áreas</u>	<u>Conteúdos</u>	<u>Metas</u>	<u>Objetivos</u>	<u>Atividades/ Estratégias</u>	<u>Recursos</u>	<u>Avaliação</u>
<u>1º Dia</u>						
Português	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Oralidade</u> • <u>Leitura e Escrita</u> • <u>Vocabulário</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 11) O aluno usa vocabulário diversificado. • Meta Final 31) O aluno identifica as ideias centrais do texto. • Meta Final 32) O aluno usa pormenores do texto para a compreensão do seu sentido global. • Meta Final 33) O aluno identifica a sequência cronológica e lógica de eventos ou de factos do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir um diálogo coerente; • Falar de forma clara e audível; • Ouvir atentamente a leitura de uma história; • Descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas; • Utilizar vocabulário adequado; 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos acerca da ilustração da história «Os ovos misteriosos»; • Leitura feita pela estagiária do texto «Os ovos misteriosos» de Luísa Ducla Soares e Manuela Bacelar; • Exploração ideológica do texto: assunto do texto, sentido do 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Texto «Os ovos misteriosos» ; • Quadro; • Quadro interativo; • Ficha de trabalho. 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta. <p>Avaliação instrumentada:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de verificação “Leitura de textos”. <p>Avaliação de resultados:</p>

		<ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 35) O aluno identifica conclusões expressas no texto. • Meta 1.1) O aluno descobre pelo contexto o significado de palavras desconhecidas. • Meta 1.2) O aluno identifica a informação essencial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler corretamente em voz alta; • Respeitar a pontuação e as indicações dadas; • Interpretar adequadamente um texto. 	<p>texto;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploração e registo de vocabulário do texto; • Leitura em voz alta do texto por parte de alguns alunos; • Realização de uma ficha de trabalho. 		<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabalho.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Números e Operações:</u> - Frações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 7) Interpreta informação matemática: interpreta informação e ideias matemáticas representadas de 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar partes da unidade e representá-las em forma de fração; • Identificar frações 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de uma situação problemática que envolve duas caixas de ovos, lembrando o 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com

		<p>diversas formas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 14) Compreende a noção de número racional não negativo: <ul style="list-style-type: none"> - Identifica a metade, a terça parte, a quarta parte, a décima parte e outras partes da unidade, em diferentes contextos, e representa-as na forma de fração. - Identifica número racional não negativo nas suas representações em forma de fração. - Localiza e posiciona 	<p>próprias;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar frações impróprias; • Aplicar estratégias de resolução adequadas; • Exemplificar diferentes tipos de frações. 	<p>conceito de frações próprias;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introdução do conceito de frações impróprias, exemplificando com os ovos e respectivas caixas; • Registo de conceitos no quadro; • Resolução de exercícios que envolvam situações de frações próprias e impróprias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Quadro; • Caderno; • Duas caixas de ovos; • Doze ovos de plástico; • Ficha de trabalho. 	<p>os alunos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação direta. <p>Avaliação de resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabalho.
--	--	--	--	--	---	--

		números racionais não negativos na reta numérica Resolve problemas envolvendo números na sua representação de fração (situações simples) em contextos diversos.				
Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • <u>À descoberta de si mesmo:</u> - O seu corpo. 		<ul style="list-style-type: none"> • Construir um diálogo coerente; • Calcular os batimentos cardíacos num determinado período de tempo; • Identificar fenómenos 	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos sobre os batimentos do coração; • Realização de uma experiência que consiste no registo dos batimentos cardíacos por 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Quadro interativo; 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta. <p>Avaliação de</p>

			<p>relacionados com a circulação;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a função vital circulatória; • Conhecer os órgãos do aparelho circulatório. 	<p>minuto;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fazer novamente o registo, depois de cada aluno realizar dez saltos no ar; • Apresentação de um Power Point sobre o sistema circulatório; • Preenchimento de uma ficha de registo de acordo com o que vai sendo explicado; • Demonstrar no torso do corpo humano os órgãos que fazem parte do 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro; • Tabela de registo; • Ficha de registo; • Torso do corpo humano. 	<p>resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mapa de conceitos.
--	--	--	---	---	--	--

				sistema circulatório.		
<u>2º Dia</u>						
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Números e Operações:</u> - Frações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 7) Interpreta informação matemática: interpreta informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas. • Meta Final 14) Compreende a noção de número racional não negativo: <ul style="list-style-type: none"> - Identifica a metade, a terça parte, a quarta parte, a décima parte e outras partes da unidade, em 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar partes da unidade e representá-las em forma de fração; • Identificar frações próprias; • Identificar frações impróprias; • Aplicar estratégias de resolução adequadas; • Exemplificar diferentes tipos de 	<ul style="list-style-type: none"> • Proposta de um desafio matemático, utilizando dois bolos do mesmo tamanho; • Introdução do conceito de frações equivalentes; • Resolução de exercícios que envolvam frações, incidindo em 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Quadro; • Dois bolos; • Caderno; • Ficha de trabalho. 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta. <p>Avaliação de resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabalho.

		<p>diferentes contextos, e representa-as na forma de fração.</p> <p>- Identifica número racional não negativo nas suas representações em forma de fração.</p> <p>- Localiza e posiciona números racionais não negativos na reta numérica Resolve problemas envolvendo números na sua representação de fração (situações simples) em contextos diversos.</p>	<p>frações;</p> <ul style="list-style-type: none">• Identificar frações equivalentes.	<p>frações equivalentes.</p>		
--	--	---	---	------------------------------	--	--

<p>Estudo do Meio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>À descoberta de si mesmo:</u> - O seu corpo. 		<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fenómenos relacionados com a circulação; • Conhecer a função vital circulatória; • Conhecer os órgãos do aparelho circulatório; • Localizar os órgãos do sistema circulatório em representações do corpo humano; • Identificar o coração de porco como um órgão verdadeiro e 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuação da apresentação do Power Point iniciado no dia anterior sobre o sistema circulatório; • Preenchimento de uma ficha de registo de acordo com o que vai sendo explicado; • Registo de conceitos aprendidos; • Demonstração do que vai sendo explicado, numa representação do 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Quadro; • Quadro interativo; • Ficha de registo; • Caderno; • Maquete do sistema circulatório (figura humana). 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta. <p>Avaliação de resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mapa de conceitos.
------------------------------	--	--	--	---	--	--

			<p>semelhante ao do corpo humano;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as diferentes partes do coração, no coração de porco. 	<p>sistema circulatório de uma figura humana;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação de um coração de porco, vendo desde o seu exterior ao seu interior. 		
Expressão Musical			<ul style="list-style-type: none"> • Cantar uma canção depois de a ouvir; • Realizar a leitura da letra; • Utilizar a voz como instrumento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem de uma canção sobre o sistema circulatório. 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos; <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Folha com letra da canção; 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta.

					<ul style="list-style-type: none"> • Colunas; • Computador; • Quadro interativo. 	
Português	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Oralidade</u> • <u>Leitura e Escrita</u> • <u>Gramática:</u> - variação de palavras em género e número. 	<ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 11) O aluno usa vocabulário diversificado. • Meta Final 33) O aluno identifica a sequência cronológica e lógica de eventos ou de factos do texto. • Meta Final 66) O aluno redige com correção formal e sintática, respeitando as convenções ortográficas, construindo frases 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar uma caligrafia legível; • Usar vocabulário adequado; • Redigir corretamente um texto; • Estruturar adequadamente as ideias; • Aplicar adequadamente os conteúdos gramaticais 	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de um texto que termine a história explorada no dia anterior «Os ovos misteriosos»; • Apresentação de um Power Point explorando o plural e feminino de nomes terminados em -ão; 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Quadro; • Quadro interativo; • Ficha de trabalho. 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta. <p>Avaliação instrumentada:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lista de verificação “Escrita de textos”.

		<p>completas e estabelecendo as relações de concordância entre os seus elementos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 68) O aluno recorre a frases simples e a frases complexas. • Meta Final 69) O aluno usa as convenções da pontuação. • Meta Final 100) O aluno identifica e usa os paradigmas de flexão nominal (número, género). 	aprendidos.	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de um cartaz como forma de síntese; • Realização de uma ficha de trabalho. 		<p>Avaliação de resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabalho.
--	--	---	-------------	--	--	---

3º Dia						
<p>Estudo do Meio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>À descoberta de si mesmo:</u> - O seu corpo. 		<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar o que visualizam com o que foi aprendido; • Identificar fenómenos relacionados com a circulação; • Conhecer a função vital circulatória; • Conhecer os órgãos do aparelho circulatório; • Localizar os órgãos do sistema circulatório em representações do 	<ul style="list-style-type: none"> • Visualização do vídeo sobre o coração e sistema circulatório; • Sistematização de conhecimentos completando a maquete da figura humana com a legenda correta; • Elaboração de um cartaz com a informação recolhida pelos alunos acerca das principais 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Quadro interativo; • Colunas; • Maquete do sistema circulatório (figura humana); • Cartolina. 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta. <p>Avaliação de resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maquete do sistema circulatório.

			<p>corpo humano;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar as principais doenças cardiovasculares; • Conhecer os principais cuidados que se deve ter para prevenir as doenças referidas. 	<p>doenças associadas ao coração e principais cuidados a ter para as prevenir.</p>		
<p>Português</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Oralidade</u> • <u>Leitura e Escrita</u> • <u>Vocabulário:</u> - variação de palavras quanto ao 	<ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 1) O aluno retém o essencial das narrativas e exposições que ouve e identifica o que aprendeu. • Meta Final 2) O aluno faz perguntas relevantes sobre exposições orais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ouvir atentamente uma história áudio; • Construir um diálogo coerente; • Falar de forma clara e audível; 	<ul style="list-style-type: none"> • Audição da história «O lobo, a raposa e o ouriço» de Alexandre Parafita (gravação áudio); • Diálogo sobre a história ouvida; 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Computador; 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta.

	gênero.	<ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 11) O aluno usa vocabulário diversificado. • Meta Final 31) O aluno identifica as ideias centrais do texto. • Meta Final 32) O aluno usa pormenores do texto para a compreensão do seu sentido global. • Meta Final 33) O aluno identifica a sequência cronológica e lógica de eventos ou de factos do texto. • Meta Final 35) O aluno identifica conclusões 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar vocabulário adequado; • Acompanhar corretamente a leitura de uma história; • Ler corretamente em voz alta; • Respeitar a pontuação; • Interpretar adequadamente o sentido do texto. • Identificar, respondendo a questões, as ideias principais do 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrega da história em suporte escrito e sua leitura; • Leitura em voz alta do texto por parte de alguns alunos; • Exploração ideológica do texto: assunto do texto, sentido do texto, ideias principais do texto; • Apresentação de um Power Point sobre o masculino e 	<ul style="list-style-type: none"> • Colunas; • Texto «O lobo, a raposa e o ouriço»; • Caderno; • Ficha de trabalho. 	<p>Avaliação de resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabalho.
--	---------	---	--	--	--	---

		<p>expressas no texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meta 1.1) O aluno descobre pelo contexto o significado de palavras desconhecidas. • Meta 1.2) O aluno identifica a informação essencial. • Meta Final 100) O aluno identifica e usa os paradigmas de flexão nominal (número, género). 	<p>texto;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aplicar adequadamente os conteúdos gramaticais aprendidos. 	<p>feminino de radical diferente;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização de uma ficha de trabalho. 		
Expressão Plástica			<ul style="list-style-type: none"> • Ilustrar corretamente uma história; 	<ul style="list-style-type: none"> • Ilustrar a história «O lobo, a 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p>	<p><u>Avaliação Formativa</u></p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Desenhar de acordo com a história em questão; • Respeitar o trabalho dos colegas; • Pintar corretamente, dentro dos contornos. 	raposa e o ouriço».	<ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos; <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lápis de cor. 	<p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta. <p>Avaliação dos resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilustrações.
Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Números e Operações:</u> - Frações. 	<ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 2) Concebe estratégias de resolução de problemas: concebe estratégias diversificadas de 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar estratégias de resolução adequadas; • Identificar partes 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de uma situação problemática articulando com o conteúdo de Português; 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com

		<p>resolução de problemas, como a) resolve um problema análogo mas mais simples; b)explora casos particulares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Meta Final 4) Justifica as estratégias de resolução de problemas: explica e justifica as estratégias adotadas e os processos utilizados. • Meta Final 7) Interpreta informação matemática: interpreta informação e ideias matemáticas representadas de diversas formas. 	<p>da unidade e representá-las em forma de fração;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar frações próprias; • Identificar frações impróprias; • Exemplificar diferentes tipos de frações; • Identificar frações equivalentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resolução de exercícios: frações próprias, frações impróprias, frações equivalentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos. <p><u>Materiais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Quadro interativo; • Quadro; • Ficha de trabalho. 	<p>os alunos;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observação direta. <p>Avaliação de resultados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabalho.
--	--	---	---	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none">• Meta Final 14) Compreende a noção de número racional não negativo:<ul style="list-style-type: none">- Identifica a metade, a terça parte, a quarta parte, a décima parte e outras partes da unidade, em diferentes contextos, e representa-as na forma de fração.- Identifica número racional não negativo nas suas representações em forma de fração.- Localiza e posiciona números racionais não negativos na reta				
--	--	--	--	--	--	--

		numérica Resolve problemas envolvendo números na sua representação de fração (situações simples) em contextos diversos.				
--	--	---	--	--	--	--

<p>Educação para a Cidadania</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Regras de convivência social; • Responsabilização; • Cooperação. 		<ul style="list-style-type: none"> • Permanecer em silêncio enquanto as professoras falam; • Aguardar pela sua vez de intervir; • Não interromper os colegas; • Ajudar os colegas sempre que necessário; • Respeitar a opinião dos colegas; • Respeitar o trabalho dos colegas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvidas de forma transversal com as outras áreas. 	<p><u>Espaciais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula. <p><u>Humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Professora; • Estagiárias; • Alunos. 	<p><u>Avaliação Formativa</u></p> <p>Avaliação de processo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo com os alunos; • Observação direta.
---	--	--	---	---	--	--

Previsão n.º 3

Data: 20/21/22 de janeiro de 2014

Unidade Curricular: Estágio II

Escola: Centro Escolar Bairro S. Vicente de Paula.

Ano de escolaridade: 3º

Estagiária:

Catarina Cordeiro

Docente da Unidade Curricular:

Professora Ana Maria Bastos

Professor Cooperante:

Professora Júlia Loureiro

Ano Letivo: 2013/2014

Segunda-feira, 20 de janeiro de 2014

- Escrita do sumário no quadro e no caderno;
- **Português**
 - Diálogo introdutório e exploração à ilustração do texto «Os ovos misteriosos»;
 - Leitura em voz alta realizada pela estagiária e exploração do texto «Os ovos misteriosos»;
 - Exploração oral: vocabulário, sentido do texto, assunto do texto;
 - Registo de vocabulário no caderno;
 - Leitura em voz alta do texto por parte de alguns alunos;
 - Realização e correção de uma ficha de trabalho sobre o texto.
- **Matemática**
 - Apresentação de uma situação de frações a partir de duas caixas com ovos, articulando com a história abordada anteriormente;
 - Introdução do conceito de frações impróprias, exemplificando e registando;
 - Realização e correção de uma ficha de trabalho;
 - Proposta de uma ficha para trabalho de casa.
- **Estudo do Meio**
 - Articulação com a história explorada no período da manhã;
 - Realização de uma experiência que consiste na contagem dos batimentos cardíacos e seu registo numa tabela, discutindo resultados;
 - Apresentação de um Power Point sobre o sistema circulatório;

- Preenchimento de conceitos adquiridos numa folha de registo;
- Demonstração dos órgãos do sistema circulatório no torso do corpo humano.

Terça-feira, 21 de janeiro de 2014

- Escrita do sumário no quadro e no caderno;
- Contexto inicial, através do diálogo.
- **Matemática**
 - Introdução do conceito de frações equivalentes exemplificando com dois bolos;
 - Apresentação de uma situação problemática envolvendo frações;
 - Realização e correção de uma ficha de trabalho.
- **Estudo do Meio**
 - Diálogo com os alunos sobre o conteúdo iniciado no dia anterior;
 - Continuação da apresentação de um Power Point sobre o sistema circulatório;
 - Preenchimento de conceitos adquiridos numa folha de registo;
 - Observar um coração de porco, identificando cada uma das suas partes;
 - Realização de uma ficha de trabalho;
 - Proposta de trabalho de casa: pesquisar quais as principais doenças associadas ao coração e como podemos preveni-las.
- **Expressão Musical**
 - Aprendizagem da canção “Era uma vez um coração”;
 - Visualização do vídeo correspondente à canção.
- **Português**
 - Relembrar a história explorada no dia anterior;
 - Cada aluno irá imaginar um final para a história “Os ovos misteriosos” e produzir um texto que lhe dê continuidade e a termine;
 - Introdução ao plural e feminino de nomes terminados em –ão, partindo de um exemplo do texto e apresentando um Power Point;
 - Proposta de uma ficha para trabalho de casa.

Quarta-feira, 22 de janeiro de 2014

- Escrita do sumário no quadro e no caderno;
- Contexto inicial através do diálogo.
- **Estudo do Meio**
 - Visualização do vídeo “Era uma vez... o coração”;
 - Sistematização de conhecimentos numa figura humana representativa do sistema circulatório;
 - Elaboração de um cartaz utilizando as pesquisas feitas pelos alunos.
 - Proposta de uma ficha para trabalho de casa.
- **Português**
 - Diálogo com os alunos articulando com o tema abordado anteriormente;
 - Audição da história “O lobo, a raposa e o ouriço” (gravação áudio);
 - Diálogo sobre o que foi ouvido e compreendido;
 - Entrega da história “O lobo, a raposa e o ouriço” em suporte escrito e sua leitura, realizada pela estagiária;
 - Exploração do texto: assunto do texto, sentido do texto, ideias principais;
 - Leitura da história por parte de alguns alunos;
 - Introdução aos masculinos e femininos de radical diferente;
 - Realização de uma ficha de trabalho.
- **Expressão Plástica**
 - Ilustração individual da história “O lobo, a raposa e o ouriço”.
- **Matemática**
 - Apresentação de uma situação problemática, articulando com o texto trabalhado anteriormente;
 - Realização e correção de uma ficha de trabalho;
 - Proposta de uma ficha para trabalho de casa.