

Prática de Ensino Supervisionada

A influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório final apresentado para obtenção do grau de Mestre na Especialidade Profissional de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Marta Sofia do Vale Batista

Orientadora:

Professora Marta Uva

2017

Agradecimentos

Durante todos estes anos, realizei imensos trabalhos. Trabalhos esses que sozinha não teria conseguido realizar! Se não fossem as pessoas que sempre acreditaram em mim, nada era possível.

Aos meus pais, avós e família, que sempre acreditaram que eu conseguiria terminar o curso, o curso com que sempre sonhei. Sem eles nada disto teria fim, pois acreditaram e sempre estiveram do meu lado para me apoiar em todas as minhas decisões, fossem elas boas ou más. Obrigada! Todo o vosso apoio e força foi importante!

Aos amigos que sempre estiveram do meu lado, que ao fim de cada dia, acabando bem ou mal, foram eles que me deram as palavras de conforto e força para ultrapassar todas as etapas e obstáculos, obrigada Rita Almeida, Rita Clemente, Filipa Andrade, Maurício Freitas, Joana Blindorro, Catarina Oliveira, Sofia Chagas, Vanessa Silva, Élia Teixeira, Beatriz Palha e Petra Fernandes.

Aos meus amigos da residência, de Santarém, pela força, obrigada Rita Palhares, Filipa Santos, Ângela Silva, Verónica Alcobia, Marta Martins, Patrícia Domingos, Ana Barradas, Sílvia Mira, Ana Maria e Inês Lourenço.

A todas as crianças que passaram por mim, obrigada pelos momentos de partilha e de aprendizagem, sem vocês não existia esta força e motivação. Obrigada por todos os beijos, abraços e pelo gosto que demonstraram nas minhas atitudes e atividades, só por vocês é que dá gosto ser Educadora de Infância e Professora do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Às minhas colegas de turma, pelos semestres que passámos juntas! E sem menos importância, a todos os professores da Escola Superior de Educação de Santarém e orientadora Marta Uva, que me acompanharam nesta longa caminhada, por vezes dura, mas não difícil! E também a todas as equipas educativas com quem tive o privilégio de trabalhar. Muito obrigada por tudo o que me ensinaram e por tudo o que conseguimos construir juntas.

OBRIGADA!!

Resumo

Este relatório final visa apresentar as aprendizagens desenvolvidas ao longo das Práticas de Ensino Supervisionadas bem como toda a pesquisa que realizei, ou seja, todo o exercício investigativo realizado em torno da questão: “Qual a influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico”.

Este estudo investigativo permitiu identificar a influência do género nas crianças, se essas são influenciadas pelo género ou não, uma vez que respondem que apenas brincam com crianças do mesmo sexo e, também, que existe brincadeiras para meninos e brincadeiras para meninas.

A metodologia desenvolvida assentou numa abordagem qualitativa e a recolha de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas como forma de perceber qual o tipo de brincadeiras têm; a forma como brincam; com quem brincam; se se organizam em sexo; se brincam sozinhos ou acompanhados; o que faz o pai e a mãe dentro e fora de casa e, também, foi realizado o tratamento e análise das mesmas.

Contudo, com os resultados apresentados, verificamos que apenas três crianças dizem que o pai faz trabalhos domésticos e que não é só a mãe a fazê-los; e, também, que as meninas brincam com bonecas e os meninos jogam futebol e às vezes lutam.

Palavras-Chave: Igualdade de género; Brincar; Interações educativas entre as crianças; Recreio; Sexo; Género

Abstract

With this report i am to present the knowledge developed during Práticas de Ensino Supervisionadas as well as all the researched i have made, meaning all the investigation exercise realized regarding the theme “What is the influence of gender in children interaction and playtime in Pre-School and Basic Education context”.

With this study i provide information referent to children behaviours. If this are influenced or not by their gender, as they often give responses starting that they only play with save gender children or that there are certain play activities only for boys and girls.

In order to obtain results for this report, semistructered interviews have been prepared seeking the understanding of the type of play activities, how children play, with whom they play, how they are organized by gender, if they play together or alone, what their parents do out and inside their developed analysing, and how information has been treated is also presented in this report.

However, with the results presented we verified that only three children state that the father helps with domestics wor, as well as girls play with dolls and boys play football and sometimes have fights.

Keywords: Gender equality; Play; Educative interactions between children; Playground; Sex; Gender

Índice

Agradecimentos.....	ii
Resumo	iii
Abstract	iv
Índice.....	v
Índice de quadros	vii
Índice de figuras	vii
Introdução.....	1
Capítulo I – Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada	3
1. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância.....	3
1.1. Enquadramento da Instituição.....	3
1.2. Caracterização do Grupo	5
1.3. Caracterização da Sala	6
1.4. Projeto de Intervenção	6
1.5. Percurso de Aprendizagens Profissionais em Jardim-de-Infância	8
2. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico - 1.º e 2.º anos	11
2.1. Enquadramento da Instituição.....	11
2.2. Caracterização do Grupo de Alunos.....	12
2.3. Caracterização da Sala de Aula	12
2.4. Projeto de Intervenção	13
2.5. Percurso de Aprendizagens Profissionais em 1.º Ciclo do Ensino Básico –	
1.º e 2.º anos.....	14
3. Prática de Ensino Supervisionada em Creche.....	18
3.1. Enquadramento da Instituição.....	18
3.2. Caracterização do Grupo	19
3.3. Caracterização da Sala	20
3.4. Projeto de Intervenção	20

3.5. Percurso de Aprendizagens Profissionais em Creche	23
4. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico - 4.º ano	26
4.1. Enquadramento da Instituição	26
4.2. Caracterização do Grupo de Alunos	27
4.3. Caracterização da Sala de Aula	29
4.4. Projeto de Intervenção	30
4.5. Percurso de Aprendizagens Profissionais em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 4.º ano	34
5. Percurso Investigativo	40
Capítulo II – “A influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico”	42
1. Enquadramento Teórico	42
1.1. Alguns conceitos essenciais: género, sexo e desigualdade	42
1.2. Diferença de género	43
2. A influência do género no recreio	44
3. Justificação e fundamentação do tema	45
3.1. Questão-Problema e objetivos	46
4. Metodologia	46
4.1. Caracterização do tipo de estudo	46
4.2. Técnicas e Instrumentos de recolhas de dados	47
4.3. Contextos e participantes	48
5. Apresentação e análise dos dados	49
5.1. O que dizem as crianças	49
5.2. Inquérito às Crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico - síntese dos dados ..	49
5.3. Entrevista à Docente	52
6. Síntese comparativa dos resultados	53
Capítulo III – Considerações Finais	55
Referências Bibliográficas	57
Anexos	58

Anexo A – Guião da entrevista à docente	59
Anexo B – Guião das entrevistas às crianças do Pré-Escolar	60
Anexo C – Guião das entrevistas às crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico	61
Anexo D – Ficha de identificação da docente	62
Anexo E - Fichas de identificação das crianças do Pré-Escolar	63
Anexo F – Entrevista da docente	64
Anexo G - Entrevistas das crianças do Pré-Escolar	65
Anexo H – Entrevistas das crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	66

Índice de quadros

Quadro 1 – Caracterização da turma do 1.º e 2.º anos de escolaridade	12
Quadro 2 – Caracterização do grupo de crianças da creche.....	20
Quadro 3 – Quadro informativo sobre os participantes	48

Índice de figuras

Figura 1 – Estrutura do Projeto de Intervenção.....	30
---	----

Introdução

Para a obtenção do grau de Mestre na Escola Superior de Educação de Santarém, é necessário a elaboração do presente Relatório Final. A questão “Qual a influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1.º Ciclo Ensino Básico” derivou da curiosidade das brincadeiras realizadas pelos rapazes e raparigas, tanto do Pré-Escolar como do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo o Guião de Educação. Género e Cidadania – Pré-Escolar, a promoção de uma igualdade de género é um elemento fundamental na educação para a cidadania e na construção de uma verdadeira democracia. Lidar com as diferenças sem as transformar em desigualdades é um dos grandes desafios da educação na atualidade. Dando continuidade à linha de pensamento, mas agora segundo Teresa Vasconcelos (2007) citado por CIG, o jardim-de-infância – tal como a escola – é um locus fundamental de cidadania, pois nela se desenrola a formação a nível pessoal e social, educando nas crianças o seu sentido ético e estético. Preparando-as para uma efetiva prática de cidadania, começa no jardim-de-infância a aprendizagem da diversidade e da igualdade de oportunidades, da paridade entre os sexos, da diversidade de culturas, da responsabilidade social de cada pessoa em promover uma sociedade mais democrática e integradora.

Como forma de consolidar a informação apresentada acima, é importante referir que o trabalho dos docentes é essencial para trabalhar estas questões de género e cidadania, tal como nos informa os Guiões, quando se trabalham as questões de género e cidadania na educação de infância há que ter em conta duas situações: a intervenção do/a educador/a perante situações que naturalmente surgem no quotidiano; e, a intervenção intencional do/a educador/a através da realização de atividades previamente planeadas.

Para a construção deste trabalho, foram definidos como objetivos, averiguar se as brincadeiras que as crianças têm se são influenciadas pelo sexo das crianças ou não; compreender como é a relação entre as crianças do género masculino e do género feminino em contexto de recreio; analisar quais as brincadeiras realizadas; e, se as brincadeiras são influenciadas pelo género.

Este Relatório está dividido em três grandes capítulos e foi elaborado para descrever todas as estratégias a utilizar para se abordar a diferença de género no Pré-Escolar e 1.º Ciclo, bem como todos os resultados obtidos das entrevistas realizadas às crianças e alunos. No primeiro capítulo, apresentar-se-á toda a informação referente às

Práticas de Ensino Supervisionadas realizadas durante o Mestrado – informação essa que é relativa a projetos de intervenção, público-alvo, instituições e as aprendizagens profissionais; na segunda parte, é apresentado o enquadramento teórico e metodológico de todo o trabalho de pesquisa que foi realizado, a caracterização dos intervenientes e das técnicas de recolha de dados, o tipo de estudo e a discussão dos mesmos. Na terceira e última parte, serão apresentadas as considerações finais como forma de concluir todo o trabalho realizado na elaboração deste Relatório Final.

Capítulo I – Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada

Enquanto aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizei quatro Práticas de Ensino Supervisionada (PES) em diferentes níveis de ensino. A maioria das PES decorreram na cidade de Santarém, com a exceção da última que foi em Rio Maior, em instituições de educação e ensino públicas e, realizadas a pares.

Tendo em conta a informação presente no programa da unidade curricular de PES, os objetivos das mesmas são: 1) Conhecer o contexto e as problemáticas do Pré-Escolar e do 1.º CEB; 2) Interagir pedagogicamente com todos os intervenientes na ação educativa; 3) Desenvolver uma atitude analítica e reflexiva face a situações de prática profissional e institucional vivenciadas; 4) Mobilizar conhecimentos adquiridos na problematização das situações da prática profissional; 5) Desenvolver competências de atuação como profissionais de educação, nomeadamente: observar e analisar contextos e situações; planificar ações adequadamente; desenvolver coerente e fundamentadamente estratégias de trabalho; avaliar os resultados alcançados; 6) (Auto) avaliar o seu desempenho, explicitando e analisando o porquê dos aspetos mais e menos conseguidos, com vista à apropriação de competências de autonomia e de aprendizagem ao longo da vida.

A primeira e terceira práticas inseridas em unidades curriculares ocorreram em contexto de Jardim-de-Infância e Creche. A segunda e quarta, foram realizadas em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que a segunda foi em Santarém com uma turma de 1.º e 2.º anos e, a quarta, em Rio Maior com uma turma de 4.º ano.

Em suma, é importante referir que, toda a informação sobre as Práticas de Ensino Supervisionadas foram retiradas do *site* onde foram realizadas as práticas.

1. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim-de-Infância

1.1. Enquadramento da Instituição

Instituição Particular de Solidariedade Social, tem como objetivo o bem-estar e a formação das 170 crianças que acolhe nomeadamente, crianças dos 4 meses aos 6 anos de idade e algumas com necessidades educativas especiais. Estas últimas são crianças que são acompanhadas por pessoas credenciadas e especializadas, proporcionado assim, às mesmas, uma melhor interação no ensino.

A Creche e o Jardim-de-Infância foram fundados em 1975, integrada dentro dos Serviços Sociais da mesma instituição. Este centro educativo foi criado, primeiramente,

com o objetivo de melhorar as condições sociais dos trabalhadores do mesmo que tinham filhos com idade para frequentarem a Instituição. Outro objetivo para a construção do mesmo foi o de prestar serviço social às comunidades mais próximas, que se encontravam na periferia da localização da Creche e Jardim-de-Infância.

Primeiramente a creche e o jardim-de-infância começaram a funcionar apenas com uma sala. No entanto, ao longo do tempo, verificou-se um aumento significativo do número de crianças em frequência permanente, chegando à conclusão de que o espaço em questão era pequeno para acolher tantas crianças e que este projeto precisava de criar novas instalações para dar resposta às necessidades dos seus utentes.

Desta forma, o edifício principal foi inaugurado com 6 salas (um berçário, uma sala de 1 ano, uma sala de 2 anos, uma sala de 3 anos, uma sala de 4 anos e uma sala de 5 anos), um refeitório e um pátio. Hoje em dia está com 5 salas – 2 no 1.º andar e 3 no rés-do-chão - e 5 salas de jardim-de-infância, sendo uma delas no pátio interior da instituição. Posteriormente, também se sentiu a necessidade de dar resposta aos alunos de primeiro ciclo, que já tinham frequentado a Creche e o Jardim-de-Infância desta instituição. Desta forma, foi criado um C.A.T.L. (Centro de Atividades de Tempos Livres) para dar apoio principalmente aos filhos dos trabalhadores da instituição. Contudo, com a resposta que as escolas públicas começaram a dar aos seus alunos - atividades de enriquecimento escolar e almoço - a frequência destes alunos no C.A.T.L., começou a diminuir de ano para ano.

O Projeto Educativo da Instituição tem por base o tema “Saúde e Bem-Estar”, os seus objetivos passam por proporcionar às crianças uma alimentação saudável, sabendo escolher os alimentos de forma e em quantidade adequada às necessidades diárias, ao longo das diferentes fases da vida e sustentar para o bem-estar, ou seja, deixar que as crianças aproveitem todo o espaço ao ar livre, organizando-se jogos, piqueniques e passeios pela quinta. A instituição pretende também envolver as famílias no projeto educativo, de maneira a motivá-las a colaborar e contribuir de forma positiva e ativa, de modo a alterar os estilos de vida das crianças, contribuindo para um crescimento mais saudável e mais feliz.

Relativamente ao jardim-de-infância, a presença das crianças ocorre quando estas têm entre 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico, sendo esta facultativa uma vez que cabe à família de cada criança a educação dos mesmos. O jardim-de-infância desta instituição é constituído por 3 salas com capacidade para 25 crianças cada e 2 salas com capacidade para 22 crianças cada.

É necessário que no pré-escolar sejam dadas constantes oportunidades às crianças para que realizem uma aprendizagem ativa. Para isso, é fundamental desenvolver nas crianças, durante a idade do pré-escolar, o espírito de iniciativa, desembaraço, curiosidade e autoconfiança, que depois vão ser úteis e necessários ao longo da sua vida.

1.2. Caracterização do Grupo

O grupo era constituído por 16 crianças com idades compreendidas entre os 5 e 6 anos. Destas 16, 6 eram do sexo feminino e 10 do sexo masculino.

É de salientar que, neste grupo, constavam duas crianças de 12 anos em regime de Atividades de Tempo Livre (ATL), almoçavam e passavam o resto da tarde com os restantes elementos do grupo, sendo que em tempo não letivo frequentavam a instituição durante o dia inteiro. Estas duas crianças são portadoras de Necessidades Educativas Especiais, nomeadamente, paralisia cerebral e autismo, e encontravam-se inseridas neste grupo há um ano.

Segundo a educadora, a presença destas duas crianças significava uma mais-valia para o grupo, uma vez que fazia com estas reconhecessem as diferenças, promovendo ao mesmo tempo a desmitificação da deficiência e, também, para que estas pudessem ter em atenção as necessidades e interesses singulares e coletivos de acordo com as diferentes faixas etárias.

Neste grupo, mais de metade das crianças participava em atividades extracurriculares, como a natação, o ballet, a ginástica acrobática, o rugby e o futebol. De uma forma geral, o grupo não mostrava preferência por uma ou duas áreas de conteúdo, pois é um grupo que gostava de estar, durante um curto período de tempo, em cada área. E ainda, era um grupo que gostava de muito de passar os momentos livres a fazer pinturas ou o livro de atividades, presente na sala.

No que diz respeito ao nível sociocultural do agregado familiar, pode-se dizer que este demonstrava ser elevado, praticamente todo o agregado familiar tinha estudos ou cursos académicos. E em relação ao nível socioeconómico, este grupo era o único que tinha um nível socioeconómico médio alto.

Na instituição existe o transporte escolar que faz casa-instituição e instituição-casa, sendo que neste grupo, grande parte utilizava-o, apenas duas ou três crianças iam e vinham com os pais/familiares.

Em suma, é de salientar que o grupo de crianças era muito unido e participativo, uma vez que estavam sempre dispostos a realizar trabalhos e, quando era para trabalhar, sentavam-se no respetivo lugar e concentravam-se. Pelo que foi observado, não existiam grupos, eram apenas um só grupo e bastante unido e pronto a ajudar o próximo, pois quando existia algum problema todos se ajudavam mutuamente.

1.3. Caracterização da Sala

A sala apresentava uma dimensão completamente adaptada ao tamanho do grupo e, com bastante luminosidade, pois tinha janelas grandes que fazia com que toda a luz natural incidisse na sala. Já para não falar nas mesas, que apesar de redondas, tinham uma capacidade suficiente para todo o grupo. Era uma sala que continha inúmeros brinquedos e cadernos de atividades para as crianças, que os utilizavam diversas vezes ao dia. Esta também continha uma casa de banho grande, com quatro sanitas e dois lavatórios para utilização das crianças, uma vez que já estavam na fase de fazerem a sua higiene de forma autónoma e individualizada.

1.4. Projeto de Intervenção

O tema do projeto, os valores e o outono, passou por articular os valores do dia-a-dia das crianças, mais concretamente, durante a estação do Outono e as festividades que decorrem ao longo das mesmas, envolvendo também todas as áreas de conteúdo das Orientações Curriculares para o Pré-Escolar, desde a Formação Pessoal e Social, à Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente o domínio das expressões dramática e plástica, bem como da linguagem oral e abordagem à escrita e a matemática, e por fim, a Área do Conhecimento do Mundo.

Com este tema procurámos também pôr em prática algumas estratégias que consideramos relevantes para a execução das tarefas, como partir de situações do quotidiano das crianças chamando-lhes à atenção relativamente a certas atitudes praticadas por estas, desenvolvendo simultaneamente a consciência dos valores a preservar durante o seu crescimento e perante situações novas. Também durante a exposição das crianças aos conteúdos acima referidos, através da contextualização recorrendo a histórias e a situações do quotidiano, realização de jogos, apresentações de vídeo e *power point*, bem como com a realização de fichas de trabalho (tanto na sala de aula como para trabalho de casa), as crianças adquirem mais maturidade, desmistificando-se os medos e explicando-se as suas dúvidas e preocupações, pois esta fase é a de preparação para o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Pretendeu-se, igualmente, que as crianças que constituíam o grupo fossem capazes de trabalhar em atividades para e com toda a turma, em atividades que fosse necessário a formação de grupos e, também, em atividades individuais, desenvolvendo assim a interajuda, o respeito pelos outros, a responsabilidade e também a autonomia.

Na realização de todos os pontos do projeto, foi desenvolvida a consciência do final de jardim-de-infância e preparação para o 1.º Ciclo; foi pensado fazer-se jogos tradicionais e, não menos importante, a desmistificação dos medos, com a realização de uma atividade sobre o *“Walking Dead”*. Pensámos também em diversas estratégias a serem desenvolvidas, tais como o partir de situações do quotidiano (desenvolvimento da consciência dos valores) para que chame a atenção da criança e a explicação dos conteúdos que envolvem o conhecimento do mundo, matemáticos e das expressões.

No que diz respeito à avaliação do projeto (o que aprenderam/compreenderam), pretendeu-se que as crianças aplicassem os seus conhecimentos adquiridos tanto em sala como em casa (por exemplo, o facto de conseguirem realizar as atividades autonomamente); que através das atividades realizadas conseguissem extrair os valores essenciais do dia-a-dia (como por exemplo o respeito pelo próximo), adaptando o seu comportamento às necessidades e solicitações dos outros (ou seja, o facto de ajudarem os colegas que apresentem mais dificuldades na realização das tarefas solicitadas); construção de referências para que a criança compreenda o que está certo e errado; (pp. 51, OCEPE); utilização de diferentes técnicas e materiais na realização das suas atividades; consciência de si e dos outros; e, valorização dos contributos da criança, daquilo que traz de casa (como por ex. materiais e experiências). Como forma de conclusão, podemos verificar que os pontos utilizados para a avaliação foram atingidos com sucesso.

Em suma, é de salientar que no início não conseguimos encontrar um projeto que se adequasse ao da sala, pois tínhamos pensado em atividades que não estavam de acordo com o tema do projeto da sala. Mas, através de conversas informais com a educadora, conseguimos encontrar o mesmo “caminho” que ela e aí já foi mais fácil, ultrapassamos a nossa dificuldade.

1.4.1. Atividades desenvolvidas mais significativas

Com a realização das atividades presentes neste projeto, foram diversas as competências que as crianças conseguiram adquirir. De todas as atividades realizadas, destaco como positivas *“Pollock”* e *“Ouriço-Cacheiro”*; como negativa *“Animais que hibernam e migram”*.

Em relação à atividade “Pollock” é de referir que, os alunos tinham de pintar um papel de cenário com a técnica do pintor referido no nome da atividade. Esta correu de uma forma positiva pois, as crianças aderiram bastante bem à técnica e, muito importante, estavam satisfeitos enquanto realizavam a mesma. O mesmo aconteceu no “Ouriço-Cacheiro”, em que as crianças tinham de ir à rua apanhar paus de plantas e espetar no ouriço. Ouriço esse que foi feito com uma bola de esferovite, em que a educadora cortou ao meio e cada criança ficou com uma metade para pintar de castanho. Esta parte, da pintura, foi feita individualmente, uma vez que enquanto as crianças brincavam, a educadora foi chamando uma a uma para pintar o seu respetivo ouriço. Já na parte de espetar os paus para fazer o efeito de espinhos, essa foi feita em grande grupo, estando todo o grupo espalhado pelas mesas. Nesta parte da atividade, os alunos estavam bastante interessados e participativos, trocando ideias e ajudando-se mutuamente.

No que diz respeito à atividade “Animais que hibernam e migram” é de referir que os alunos estavam interessados e motivados mas, chegaram a um ponto da atividade em que já se estavam a dispersar e a fazer barulho, pois já estavam saturados. Tenho a noção de que, foram muitos animais para “classificar” daí o barulho e dispersão.

1.5. Percurso de Aprendizagens Profissionais em Jardim-de-Infância

Sempre gostei de trabalhar com crianças, e estas idades para mim são as que mais me agradam. As crianças são bastante afáveis e, durante as oito semanas de estágio, notei que se tratava de um grupo que requeria muita atenção e encorajamento, pois andavam sempre perto de mim a pedir atenção e a quererem realizar mais atividades.

Senti-me mais segura a trabalhar com estas crianças, consegui fazer tudo o que me foi pedido, desde o brincar e ser meiga, ao ralar e ter respeito. Vejo-me mesmo nesta profissão, é mesmo o que quero. Durante as oito semanas tudo correu bem, mas claro que aprendi muitas coisas (por exemplo, estar preparada para realizar mais atividades do que as que estão planificadas), também porque a minha educadora cooperante era uma excelente docente, conseguia ter ideias fantásticas para atividades, e sempre me ajudou em alguma dificuldade que senti (uma delas foi quando estava a contar uma história e não conseguia controlar o grupo em relação ao barulho, uma vez que me encontrava nas primeiras semanas de intervenção). Quando esta sentia que estávamos um pouco mais atrapalhadas ou com receio de avançar, colocava-nos à prova e dava-nos sempre força para arriscar e seguir em frente.

Em todas as atividades que realizei, apenas senti mais dificuldade em conseguir definir objetivos adequados para o grupo, e também na parte da avaliação. Tenho muitas dificuldades em conseguir expressar o que quero avaliar no grupo. Mas, com a ajuda da educadora, consegui ultrapassar um pouco essa dificuldade, tendo conversas informais com a mesma.

Pode-se dizer que, no que diz respeito à aprendizagem do grupo com as minhas atividades, estes aprenderam que quase todas as atividades são feitas em grande grupo e que tem de existir cooperação e interajuda, têm de ser um grupo unido para se ajudarem uns aos outros, apesar de que já eram um grupo unido e forte. Sempre mostrei que têm de ser amigos uns dos outros, estando sempre prontos a ajudar.

No que diz respeito a situações para abordar, posso referir o facto de existir crianças com religiões diferentes na mesma sala. Será que a educadora não deve falar em relação à religião católica porque há crianças no grupo que não são da mesma religião? Será que deve dizer, independente da religião das crianças? A meu ver penso que foi só esta dúvida, pois cada vez mais se vê situações de diversas crianças de religiões diferentes nas nossas salas. Para conseguir superar esta dúvida, observei a maneira da educadora abordar este tema ou temas relacionados com este e reparei que não era assim tão complicado, porque pode-se abordar na mesma uma religião mesmo que uma ou duas crianças não sejam dessa religião, uma vez que se pode explicar que uns pensam de uma maneira e outros pensam de outra, mas que são todos pessoas iguais, apenas com religiões e pensamentos diferentes, podendo mostrar exemplos de várias religiões e/ou até mesmo, fazer um debate em grande grupo sobre o tema.

Penso que se isso acontecer na minha vida profissional, que vou conseguir ultrapassar esta dúvida, pois já vou estar eu a “comandar” um grupo de crianças e vou ter de arranjar estratégias para pequenos problemas como este. Outra das hipóteses é falar com os pais sobre o assunto, de uma maneira informal, e explicar que apesar de se abordar mais a religião católica, devido à nossa tradição judaico-cristã, não quer dizer que não respeitemos a outra religião, para que os pais entendam.

O meu desempenho no primeiro mês de estágio foi bastante bom, pois consegui atender a praticamente todos os objetivos da educadora, consegui estar sempre atenta ao grupo, consegui também criar boa empatia com as crianças e conquistar o respeito das mesmas. O mesmo se passou com o resto da comunidade educativa, visto que eram todas pessoas de ótima vontade de conviver com as crianças e de ajudar quem era novo e vinha de fora. Mas, no que diz respeito a punições, admito que não as

consegui fazer logo à primeira, pois fiquei com dificuldades nos objetivos e na avaliação, como já referi em cima. Ou seja, passar para o papel aquilo que queria trabalhar com o grupo, sendo que tinha consciência dos objetivos a atingir, apenas tinha dificuldades em apresentá-los em papel.

Durante o meu ensino secundário, realizei um curso de Técnico de Apoio à Infância e estagiei durante dois meses. Na altura pareceu-me um bicho-de-sete-cabeças, porque nunca tinha estado tanto tempo com um grupo de crianças, e tinha medo de falhar em alguma coisa importante. Mas, foi esse estágio que decidiu muito do meu futuro e da minha paixão pelas crianças, consegui ver que realmente o meu lugar é numa sala a ser educadora. E também foi o que me fez vir para Santarém, porque eu sempre disse que era muito longe, mas não estou nada arrependida de cá estar.

Depois de ter estagiado dois meses em creche/jardim-de-infância, já não estava tão preocupada neste estágio, pois é esta a área que quero mesmo, é nesta área que me sinto à vontade, que me sinto realizada.

Em suma, posso referir que me enquadrei perfeitamente bem nas atividades que a educadora já tinha planificadas, sim, porque a educadora já tinha as atividades todas divididas por dias e festas, e por isso é que a nossa maior parte das atividades foram na parte da manhã e não todo o dia. Sempre mostrei interesse em participar nas atividades dirigidas pela educadora e sempre me mostrei pronta a ajudar ou a realizar um desafio.

Por vezes, no que senti mais dificuldade, em termos da prática pedagógica, foi o facto de estar perante um grupo com mau comportamento, e que depois não fosse correto colocar de castigo. Ou então se as crianças me fizessem uma questão que não conseguisse responder nem dar a volta de outra maneira para que estas entendessem.

Como forma de resolver estas dificuldades, questionei a educadora e chegámos à conclusão que devemos fazer com que a criança veja onde e como errou e ter uma conversa com a mesma sobre o que se passou. Já em relação à segunda dificuldade, caso isso aconteça, podemos sempre recorrer ao computador ou, então, pesquisar em casa e responder no dia seguinte.

2. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico - 1.º e 2.º anos

2.1. Enquadramento da Instituição

A instituição situa-se na periferia de Santarém, encontrando-se em pleno desenvolvimento tanto habitacional como comercial. Possui serviços como, o Hospital Distrital, Clínicas de Saúde, cafés, restaurantes, entre outros.

Existe uma grande diversidade de alunos na escola, devido à sua origem sócio cultural, económica e étnica. A maior parte dos alunos provinham de bairros sociais.

O edifício escolar foi construído no ano de 1986 e apresentava 6 salas de aula distribuídas por 3 blocos. Cada bloco tem duas salas de aula e uma zona destinada ao apoio e a outro tipo de atividades. Cada um usufrui de instalações sanitárias quer para rapazes quer para raparigas.

A escola tem dois andares sendo que o 1º possui uma sala de aula, o centro de recursos e um gabinete para a coordenação da escola.

Relativamente às salas, o seu mobiliário é recente e encontra-se em bom estado.

No que diz respeito ao espaço escolar, existe um salão polivalente no qual as crianças brincam em dias de chuva, realizam as festas escolares e as exposições, de desenhos de alunos. É, também, neste que se realizam as atividades de Expressão Física-Motora e Dramática.

O mesmo edifício é rodeado por um pátio em que uma das partes se encontra alcatroada e a outra de terra batida ainda com um desnível acentuado. Tem algumas árvores e um muro com rede para dividir o recinto escolar do espaço exterior. O acesso ao interior do espaço escolar é feito através de dois portões.

Na escola estão colocados 18 docentes. Destes 18, 10 têm turma atribuída, 4 estão ao abrigo da Portaria 296 e 4 ao abrigo do despacho conjunto nº 105/97. Além destes, pretendia-se colocar uma animadora cultural ao abrigo do despacho conjunto nº 942/99. Relativamente ao apoio educativo a crianças com NEE (Necessidades Educativas Especiais) existem três professoras e uma educadora especializada.

Ao Quadro da Escola pertencem 6 professores, dois estão destacados ao abrigo da lei conjugal e dois pertencem ao Quadro Distrital de Vinculação e os restantes professores estão colocados na escola em regime de destacamento. Estes são os professores titulares de turma.

As auxiliares, essas são 5 e têm como função a vigilância nos intervalos, manter os espaços limpos, realizar a vigilância do refeitório, dar apoio nas diversas salas, acompanhamento das crianças (hospital, ou outro sítio...) e são as auxiliares que ficam encarregues da área da alimentação.

Em suma, no Projeto Educativo do agrupamento estão integrados documentos que diferiam relativamente aos períodos de tempo, visto que este projeto define-se como um planeamento estratégico de longo prazo. Estão incluídos, então, o Plano Anual de Atividades, o Plano de Estudos e desenvolvimento Curricular, os Planos de Turma e o Plano de Formação da Escola, juntando-se igualmente, o Regulamento Interno, o conjunto de metas definidas anualmente e de metas definidas para cinco anos relativas ao Programa de Educação 2015, bem como os critérios de constituição de Grupos/Turmas do pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos.

2.2. Caracterização do Grupo de Alunos

Turma do 1.º e 2.º anos de escolaridade

<i>Número de Alunos</i>	25
<i>Idades</i>	6 – 9 anos
<i>Género</i>	11 do sexo feminino e 14 do sexo masculino
<i>Número de Alunos – 1.º ano</i>	10
<i>Número de Alunos – 2.º ano</i>	15
<i>Alunos com Necessidades Educativas Especiais</i>	0
<i>Alunos repetentes</i>	2
<i>Nacionalidades Existentes</i>	5 ^a
<i>Alunos que frequentavam as Atividades Extracurriculares (AEC's)</i>	12

Quadro 1 – Caracterização da turma do 1.º e 2.º anos de escolaridade

Nota: ^a As cinco nacionalidades existentes na sala eram brasileira, cigana, moldava, chinesa e ucraniana.

2.3. Caracterização da Sala de Aula

A sala de aula era ampla e tinha em conta as necessidades das crianças. Esta era composta por três armários para organização do material, dos alunos e professora; quatro placares de cortiça que serviam para afixar o material didático e os trabalhos realizados pelos alunos; três quadros de ardósia; um quadro interativo; um computador

portátil; uma impressora para uso da docente; 25 mesas e 47 cadeiras, organizadas por filas. A sala contava ainda com uma boa iluminação natural, uma vez que dispunha de três janelas grandes. A instalação de tomadas era a necessária ao uso da turma, não sendo visível ou chamativa aos mesmos.

Existia apenas uma porta de acesso à sala e a mesa da professora localizava-se ao fundo da mesma, perto do grupo de 2º ano.

2.4. Projeto de Intervenção

Nesta Prática de Ensino Supervisionada, a minha intervenção foi feita de semana a semana e, ao fim de cada uma das semanas, tinha uma conversa com a professora para vermos o que iria ser dado na semana seguinte, uma vez que as atividades eram sempre de acordo com o manual dos alunos.

2.4.1. Atividades

Durante esta Prática de Ensino Supervisionada, foram diversas as atividades que realizei, destacando como positivas o presente do dia do Pai, que abordava conteúdos matemáticos (lógica, raciocínio), uma vez que consistia na construção de um jogo do galo, onde a lógica é o conteúdo mais relevante. Assim que cada aluno ia terminando a pintura da cara do Pai, vinha ter connosco para saber o que fazer. Colocavam o desenho do pai em cima da mesa e iam começar a fazer o jogo do galo. Recortaram a forma da cara de um homem para ser o tabuleiro; pintaram as peças do jogo, 5 peças de meninos aos meninos; 5 peças de meninas às meninas e 5 peças do pai a aluno, peças essas que depois foram coladas em cima de uma espuma eva.

De seguida, foi dado a cada criança, um pedaço de cartolina para fazerem o cartão do dia do Pai, tinham que colar a figura do Pai no lado direito e escrever “PAI” e usar uma letra para caracterizá-lo, no lado esquerdo. Terminado o postal, cada criança decorou, a seu gosto, uma folha de papel manteiga para depois se agrafar e colocar lá dentro a prenda do Pai.

No que diz respeito à realização da atividade, a meu ver penso que não correu nada mal, e no geral todos gostaram e estavam entusiasmados. Pode-se referir que, durante a construção do tabuleiro do jogo, a máquina de plastificar estragou-se e então tivemos que andar a plastificar tudo à mão, de resto penso que correu tudo bem.

Já como atividade menos positiva, destaco o presente da Páscoa. Esta prenda foi realizada por mim, e foi entregue a cada criança uma cartolina de cor com a forma de um coelho. Depois de escolherem, foi-lhes dado tiras de lã de modo a colarem atrás da

cartolina, para tapar o recorte do coelho. Terminada a atividade, a turma ainda pintou uns ovos para decorar a moldura final.

Em suma, esta atividade foi, outra vez, dinamizada por mim e a meu ver não correu assim tão mal, apenas poderia ter melhorado no aspeto de que eram poucas tiras de lã para tantos alunos. Isto fez com que andasse a cortar tiras durante a atividade e que, alguns alunos estivessem que esperar. Tirando isso, os alunos conseguiram terminar os trabalhos a tempo, ficaram contentes e entusiasmados.

Como forma de conclusão, refiro que escolhi apresentar estas atividades pois de uma forma geral foram as que me correram melhor e outra em que apresentei mais dificuldades na sua aplicação, pois não levei material que chegasse para todas os alunos, gerando alguma confusão na sala.

2.5. Percurso de Aprendizagens Profissionais em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 1.º e 2.º anos

No que diz respeito às minhas competências pedagógico-didáticas, considero que a área das expressões e do português correu bastante melhor do que a área da matemática ou estudo do meio, uma vez que me senti mais à vontade na parte da escrita e gramática, pois gosto bastante de ler histórias e de fazer exercícios de compreensão de textos e até mesmo de ensinar a gramática. Sendo que, também gosto imenso dos trabalhos de expressão plástica e dramática. Não quer dizer que não consiga implementar nenhuma atividade de matemática, mas sinto-me muito mais à vontade na área da escrita. Por isso, sinto que preciso de melhorar a área da matemática, pois não é uma área complexa, apenas requer mais preparação e planificação das situações de aprendizagem, para uma melhor explicação das atividades.

Durante as semanas de estágio ocorreu uma situação em que eu saí do estágio frustrada, pois estava a explicar as frações à turma de 2º ano e quando questionava: “Há dúvidas?”, Maior parte do grupo respondia que não, mas um ou dois respondia: “Sim, eu tenho dúvidas!”, Eu perguntava onde, e esses alunos não me sabiam responder. Para resolver a situação, decidi explicar novamente toda a matéria que tinha dado e, quando voltava a fazer a mesma pergunta, esses mesmos alunos respondiam a mesma coisa, ou seja, que não tinham percebido. Saí da sala, após terminada a aula, com um sentimento de frustração, pois expliquei de imensas maneiras e não estavam a perceber. Cheguei a pensar que não estavam a perceber por falta de atenção, mas enquanto explicava, ia fazendo questões a esses alunos, às quais estes respondiam. Pensei também que podia ser devido à minha explicação, mas depois achei que não,

pois o resto do grupo percebeu à primeira, nos exercícios e nas respostas às minhas questões estes respondiam de forma correta. Foi um dia bastante complicado e que me deixou um pouco triste. Sentia que não estava a conseguir explicar os conteúdos ao grupo, e como eram conteúdos novos, tinham que ter uma maior relevância na introdução bem como na sua explicação. Agora penso que, para uma melhor resolução deste problema, poderia ter pedido a um dos alunos que conseguiu perceber logo o tema abordado, para ir ao quadro explicar o tema em questão, aí sim, deveria ter sido mais fácil para os alunos que não estavam a perceber.

O meu desempenho no estágio foi sendo evolutivo, pois no início estava receosa com o que me esperava, tinha mais dificuldades em me afirmar perante a turma, para que estes me obedecessem, uma vez que são uma turma bastante barulhenta e que é complicada de lidar, pois são poucos os que conseguem estar em silêncio sem perturbar a restante turma. Tentava que percebessem que apenas tinham uma professora todo o ano e que esta, sozinha, não consegue trabalhar com dois grupos ao mesmo tempo sendo os dois barulhentos. Nas últimas semanas, tinha uma conversa com a turma quase todos os dias, pois a cada dia que passava não estávamos a conseguir que estes ficassem sentados com o braço no ar e que não andassem a circular pela sala quando tinham dúvidas, ou até mesmo quando lhes apetecia ir falar com aquele ou o outro colega, pois a turma tinha como mau hábito, andar a circular pela sala quando lhes apetecia. A professora cooperante tentava impor a regra de estar sentado na cadeira com o braço no ar, mas poucos eram os que faziam isso. Sei que poderia ser frustrante para crianças de 1º e 2º ano, mas aos poucos estávamos a tentar. Chegámos a estar imensas vezes por dia, a mandá-los sentar e colocar o dedo no ar e até mesmo a calar, pois não se conseguiam respeitar uns aos outros, incomodando os colegas que estavam em silêncio com o imenso barulho que faziam.

Para ajudar a cumprir estas regras, tentei utilizar o jogo das vidas, em que cada aluno tinha 4 vidas por semana, sendo estas nos dias em que estávamos no estágio, e que à mínima chamada de atenção ficavam sem uma vida, que equivalia ao intervalo desse mesmo dia, e também tentei o jogo do silêncio, que está relacionado, igualmente, com os intervalos. Nenhum destes jogos resultava com ambas as turmas, já não sabia o que fazer mais, pois parecia que os alunos não nos respeitavam, dizíamos uma coisa e estes apenas a faziam durante uns breves minutos, depois esqueciam-se e voltavam ao mesmo. Era, realmente, uma turma bastante complicada.

Depois de ter lido o *feedback* da minha reflexão consegui perceber que, na verdade, perder os intervalos é mesmo muito mau para o aluno, uma vez que é o único momento que têm para brincar. E, de acordo com o que referi mais acima em relação ao jogo das vidas, optaria por dar uma recompensa a quem terminasse a semana com as 4 vidas, ou seja, não levaria trabalhos de casa. Penso que desta forma, não estaria a ser tão injusta.

Desde o início do estágio que mantinha uma relação ótima com a turma, conseguiam-me respeitar quando mostrava uma cara mais séria e quando pedia mesmo para me ouvirem, apesar de que havia certos dias em que era quase impossível, pois parecia que estavam descontrolados. Havia alunos que, quando entrava na escola ou na sala, vinham ter comigo e diziam: “Professora!” Com algum ânimo, e isso, para mim, era bastante importante, pois dava-me, a cada dia, mais força para estar na sala e dar as aulas, quando era a minha semana de intervenção.

Em relação às planificações, por vezes tinha algumas dúvidas na avaliação e estratégias, pois parecia que não conseguia achar nenhuma forma de avaliar os alunos, assim como nas estratégias, pois por vezes não conseguia identificar uma estratégia de uma atividade. Mas, com muito esforço e dedicação, fui tentado arranjar maneiras para avaliá-los, por isso, utilizavam-se mais as fichas, uma vez que dava para perceber melhor o que estes sabiam e o que apresentavam mais dificuldades.

As situações pedagógico-didáticas em que me senti mais à vontade e confiante foram na área do português, quando lhes falei do plano da história, em que cada criança tinha uma ficha sobre esse tema e tinham que construir a sua própria história e lê-la, em voz alta, para a turma. Outra atividade que notei mais à vontade foi na explicação dos sinais de pontuação e a posterior construção de cartazes sobre sinais de pontuação, tipos de frase, sinónimos e antónimos, onomatopeias, nomes, família de palavras e campo lexical. Esta atividade foi realizada em pequenos grupos, ou seja, cada grupo era constituído por 3 elementos e um com 2 elementos. Penso que os alunos estavam mais interessados e contentes por ser uma atividade diferente mas ao mesmo tempo produtiva e interessante. Mais uma atividade em que me senti à vontade foi na área das ciências, em que falei dos animais e seres vivos, utilizando vídeos para captar a atenção da turma. Notava-se que, mais o 2º ano, precisava de coisas novas que captassem a atenção, pois eram o grupo mais irrequieto da turma.

Posso referir que, em relação aos objetivos, apenas pensei que não conseguia chegar até ao grupo na atividade que realizei sobre as frações, uma vez que fui eu que

inicie o tema e estava um pouco nervosa. Não conseguia arranjar maneira de lhes explicar um exercício, percebia o que estava a ser pedido mas não estava a conseguir explicar para o grupo. Para tentar resolver o problema, fui falar com a professora cooperante e tentámos resolver a situação, esta explicou-me minimamente e eu resolvi o resto do problema que estava a fazer. No fim, consegui ver que estes perceberam o que ensinei mas que não ficou totalmente percebido, pois a turma precisava sempre que se voltasse atrás nos conteúdos para que nenhum se esquecesse de como resolvê-los.

Outra situação pedagógico-didática em que senti dificuldades foi na atividade que realizei na área da matemática, sobre o tema do dinheiro. Mandei os alunos destacarem todas as moedas e notas que vinham junto do manual, colocar numa caixa e, de seguida, questionei: “Sabem o que é o euro?” E a maior parte da turma conseguiu responder corretamente. Mas, quando foi a parte de explicar como fazem as contas entre euros/cêntimos, alguns alunos do 2º ano não conseguiram perceber e, para superar a dificuldade, expliquei de diversas maneiras e até realizei exercícios no quadro, mas mesmo assim não conseguiram perceber. Falei com a professora para tentar superar melhor as dificuldades, e esta recomendou-me explicar o dinheiro em separado e fazer exercícios diferentes para a turma, explicando que para o primeiro ano tem de ser atividades mais práticas e, aí, lembrei-me de fazer uma atividade em que tinham de recortar, de revistas que entreguei do continente, os produtos e os respetivos preços, de forma a terem a noção de como é que o dinheiro é representado no nosso quotidiano. Depois de ter conseguido arranjar uma solução para a minha dificuldade, senti que tinham percebido minimamente o que expliquei, mas sei que era um tema que tinha que ser mais explorado para que não se esquecessem.

Estratégias de aprendizagem profissional

Nas semanas de estágios, aponte algumas questões que achei que podiam ter vindo a ser possíveis questões-problema para abordar no portefólio de estágio, como por exemplo o facto de ter tido alunos com diferentes nacionalidades dentro da sala, como foi o caso de um aluno chinês, outro moldavo, outro ucraniano e outro com pais brasileiros. Este facto tem como relevância pedagógica o facto de se poder ensinar aos outros alunos uma nova pronúncia de palavras que já sabem, ou seja, dizer uma palavra noutra língua.

Outra situação que notei foi a religião, uma vez que tinha um aluno que não era religioso e que, quando lhe pedi para pintar um desenho alusivo à páscoa este disse

para a professora cooperante: “Professora, eu não festejo a páscoa.” Ao qual a professora responde: “Eu sei, mas isto é apenas um desenho, não tem mal nenhum.” Será que esta é a resposta correta para se dar a uma criança de outra religião? Será que essa criança não deve pintar ou realizar alguma atividade que esteja relacionada com a religião que não seja a dele? São estas pequenas situações que me fizeram pensar duas vezes, pois achei que, ao ouvir de fora, eram situações simples mas que quando se está na pele não é nada fácil, pois cada vez mais existem “problemas” deste género.

Em suma, posso concluir que o estágio não correu mal, pois estava a conseguir atingir os meus objetivos como estagiária, tais como conseguir ser ouvida; conseguir atingir os objetivos propostos nas atividades; conseguir atingir o patamar dos alunos. Notei também que, em relação ao outro que fiz em 1º ciclo, cada vez que tinha alguma dificuldade tentava logo superá-la, pedindo ajuda à professora ou à minha colega de estágio, ou até mesmo, em último caso, fui à internet descobrir novas maneiras de ensinar o tema em questão.

3. Prática de Ensino Supervisionada em Creche

3.1. Enquadramento da Instituição

Instituição Particular de Solidariedade Social, tem como objetivo o bem-estar e a formação das 170 crianças que acolhe nomeadamente, crianças dos 4 meses aos 6 anos de idade e algumas com necessidades educativas especiais. Estas últimas são crianças que são acompanhadas por pessoas credenciadas e especializadas, proporcionado assim, às mesmas, uma melhor interação no ensino.

A Creche e o Jardim-de-Infância foram fundados em 1975, integrada dentro dos Serviços Sociais da mesma instituição. Este centro educativo foi criado, primeiramente, com o objetivo de melhorar as condições sociais dos trabalhadores do mesmo que tinham filhos com idade para frequentarem a Instituição. Outro objetivo para a construção do mesmo foi o de prestar serviço social às comunidades mais próximas, que se encontravam na periferia da localização da Creche e Jardim-de-Infância.

Primeiramente a creche e o jardim-de-infância começaram a funcionar apenas com uma sala. No entanto, ao longo do tempo, verificou-se um aumento significativo do número de crianças em frequência permanente, chegando à conclusão de que o espaço em questão era pequeno para acolher tantas crianças e que este projeto precisava de criar novas instalações para dar resposta às necessidades dos seus utentes.

Desta forma, o edifício principal foi inaugurado com 6 salas (um berçário, uma sala de 1 ano, uma sala de 2 anos, uma sala de 3 anos, uma sala de 4 anos e uma sala de 5 anos), um refeitório e um pátio. Hoje em dia está com 5 salas – 2 no 1.º andar e 3 no rés-do-chão - e 5 salas de jardim-de-infância, sendo uma delas no pátio interior da instituição. Posteriormente, também se sentiu a necessidade de dar resposta aos alunos de primeiro ciclo, que já tinham frequentado a Creche e o Jardim-de-Infância desta instituição. Desta forma, foi criado um C.A.T.L. (Centro de Atividades de Tempos Livres) para dar apoio principalmente aos filhos dos trabalhadores da instituição. Contudo, com a resposta que as escolas públicas começaram a dar aos seus alunos - atividades de enriquecimento escolar e almoço - a frequência destes alunos no C.A.T.L., começou a diminuir de ano para ano.

O Projeto Educativo da Instituição tem por base o tema “Saúde e Bem-Estar”, os seus objetivos passam por proporcionar às crianças uma alimentação saudável, sabendo escolher os alimentos de forma e em quantidade adequada às necessidades diárias, ao longo das diferentes fases da vida e sustentar para o bem-estar, ou seja, deixar que as crianças aproveitem todo o espaço ao ar livre, organizando-se jogos, piqueniques e passeios pela quinta. A instituição pretende também envolver as famílias no projeto educativo, de maneira a motivá-las a colaborar e contribuir de forma positiva e ativa, de modo a alterar os estilos de vida das crianças, contribuindo para um crescimento mais saudável e mais feliz.

Relativamente ao jardim-de-infância, a presença das crianças ocorre quando estas têm entre 3 anos e a idade de ingresso no ensino básico, sendo esta facultativa uma vez que cabe à família de cada criança a educação dos mesmos. O jardim-de-infância desta instituição é constituído por 3 salas com capacidade para 25 crianças cada e 2 salas com capacidade para 22 crianças cada.

Para que a criança esteja preparada para aprender no primeiro ciclo, é necessário que no pré-escolar lhe sejam dadas constantes oportunidades para realizar uma aprendizagem ativa. Para isso, é fundamental desenvolver nas crianças, durante a idade do pré-escolar, o espírito de iniciativa, desembaraço, curiosidade e autoconfiança, que depois vão ser úteis e necessários ao longo da sua vida.

3.2. Caracterização do Grupo

Grupo de Crianças

<i>Número de crianças</i>	16
---------------------------	----

<i>Idades</i>	1 – 2 anos
<i>Género</i>	13 do sexo feminino e 3 do sexo masculino
<i>Necessidades Educativas Especiais</i>	0

Quadro 2 – Caracterização do grupo de crianças da creche

De uma forma geral, o grupo não mostrava apenas gosto por uma ou duas áreas de conteúdo, pois era um grupo que ia passando por todas as áreas, não estando muito tempo na mesma. Na generalidade, o grupo era heterogéneo, ativo, participativo (sendo que apenas duas ou três crianças se mostravam mais participativas devido à sua idade). Pode-se dizer que era, também, um grupo bastante unido, não existindo grupos para brincadeiras ou trabalhos. É de salientar, também, que muitas das crianças frequentavam atividades extracurriculares.

A maioria do grupo permanecia na instituição das 9h às 17h, sendo que algumas crianças ficavam à espera da carrinha para poderem voltar a casa.

No que respeita ao nível sociocultural, verificou-se que era de classe média.

3.3. Caracterização da Sala

No que diz respeito à sala, podemos dizer que era bastante espaçosa e com claridade. Era ampla, com diversos brinquedos e estava dividida por áreas, a da casinha, da leitura, da oficina e uma área reservada às ciências, onde iam colocando diversos materiais vindos da natureza, isto era, conchas, pinhas, cascas de frutas, areia, entre outros. Existia um armário para arrumação dos materiais da educadora e uma mesa destinada a esta e aos trabalhos mais individualizados.

Notava-se que a sala tinha espaço suficiente para todo o grupo e que estava bem organizada, uma vez que dava para o grupo se espalhar pela sala e brincar à vontade.

3.4. Projeto de Intervenção

O tema do projeto “*AlimentóTato*” passou por articular a alimentação e os cinco sentidos, mais concretamente, o sentido do tato, envolvendo as áreas definidas no Manual dos Processos-Chave para Creche, sendo elas a Área de Formação Pessoal e Social, a Área das Expressões e a Área do Conhecimento do Mundo.

Definimos o presente projeto, através do tempo de observação, do conhecimento do grupo, de conversas informais com a educadora e auxiliar, do Projeto Educativo da Instituição e do Projeto Pedagógico da sala, ainda assim, com o mesmo, conseguimos conhecer os pontos fortes e fracos do grupo, a sua caracterização, as principais competências e as estratégias que possibilitam o seu desenvolvimento.

Uma vez que as crianças nestas idades ainda se mantêm muito no egocentrismo, estando à descoberta da existência do mundo exterior, pretendemos com este projeto, que as crianças do grupo fossem capazes de perceber a noção temporal, que desenvolvessem os cinco sentidos (mais especificamente o tato), a linguagem oral, que conhecessem novos objetos e situações do mundo exterior, ou seja, do mundo envolvente. Pretendemos também, que fossem capazes de estar em grupo durante um maior período de tempo, bem como, a capacidade de concentração nesse mesmo período.

Em suma, o projeto foi de encontro com o Projeto Pedagógico da sala e do Projeto Educativo da Instituição, permitindo criar um fio condutor com o que as crianças têm vindo/continuarão a aprender/desenvolver.

Para a construção do projeto foi, também, importante definir as finalidades do educador, ou seja, as suas metas e valores-chave. E, com isso, definimos como metas, conhecer uma nova fruta, a laranja; desenvolver sentido do tato; desenvolver o sentido do paladar; desenvolver o sentido da visão; capacidade de concentração; desenvolver a linguagem; capacidade de comunicação; desenvolver a noção temporal; promover o desenvolvimento social; e, desenvolver laços afetivos. Por fim, como valores-chave, alimentação saudável; sensorial; vinculação (equilíbrio emocional/segurança); e, também, regras de bom funcionamento (individual e grupo).

3.4.1. Atividades

De todas as atividades realizadas nesta prática de Ensino Supervisionada, destaco como negativas “A Laranja” e “Os Frutos Divertidos”; e, como positivas “Fantasmas do dia das Bruxas” e “Bruxa Rabuxa”.

Relativamente à atividade “A Laranja”, é de salientar que foi realizada na parte da manhã, entre o acolhimento e a expressão musical. Podemos afirmar que esta correu de uma forma positiva, pois foi de encontro com os nossos objetivos, previamente definidos. Notámos que grande parte do grupo esteve motivado e atento, sendo que apenas os mais novos não tiveram grande participação. Apenas uma parte do grupo nos conseguiu dizer o nome do fruto apresentado e, no que diz respeito à pergunta que colocámos (*Qual a cor da laranja?*), apenas as crianças mais velhas do grupo, nos conseguiram responder.

Devido à rotina, não conseguimos concluir a nossa atividade. Por esse motivo, o sumo de laranja, que estava planificado para este dia, foi feito no dia seguinte.

No que diz respeito à nossa prestação, concluímos que tivemos uma boa prestação, uma vez que tínhamos o material todo preparado e conseguimos gerir o grupo de uma forma positiva. O que faltou foi o facto de não termos a fruta previamente lavada, pois sentámos o grupo todo no colchão e só depois é que fomos lavar a fruta, criando, assim, alguma agitação no grupo.

Em suma, na nossa prática futura, devemos tomar mais atenção a estes pormenores, sendo este um dos momentos importantes sobre certas atividades realizadas ou planificadas.

Já na atividade “Os Frutos Divertidos” o par de estágio, depois de refletir sobre esta, percebeu que não era uma atividade apropriada à faixa etária, uma vez que era mais à base de leitura, expositiva, e não permitia que as crianças explorassem, e sabemos que a exploração é uma base importante para que as crianças aprendam nestas idades. Outro ponto que o par achou menos positivo, foi o facto de não utilizar frutos verdadeiros, visto que era uma forma mais propícia à exploração.

Independentemente dos pontos acima referidos, o par notou que o grupo se mostrou atento, participativo e empenhado na realização da atividade, pois à medida que fomos lendo o poema, o grupo ia dizendo ao mesmo tempo que o par, as cores e os frutos que iam sendo mostrados.

Agora falando das atividades positivas, apresento “Fantasmas do dia das Bruxas”. Esta atividade foi mais individualizada, uma vez que o grupo criou os seus próprios fantasmas para levar para casa, o que fez com que o par de estágio tivesse que fazer massa de cores para que, enquanto umas crianças estivessem com cada uma do par a fazer o fantasma, as outras explorassem a massa de cores na mesa da sala, sempre com vigilância.

Para a elaboração do fantasma, as crianças tinham uma folha de plátano em que tinham de esponjar com tinta branca e fazer duas pintas pretas, com a ponta do dedo, de forma a parecer um fantasma.

Durante a realização da atividade, o par de estágio esteve apenas a vigiar e auxiliar cada criança no seu fantasma, deixando a mesma, explorar livremente os materiais facultados.

A atividade correu como previsto, uma vez que todas as crianças demonstraram entusiasmo na pintura da folha, mostrando-se bastante autónomas, sendo que apenas duas ou três crianças precisaram da ajuda do par de estágio.

Como segunda e última atividade positiva, saliento “Bruxa Rabuxa”. Para a realização desta atividade, as educadoras estagiárias criaram uma história adequada à faixa etária e às aprendizagens que as mesmas pretendiam que as crianças alcançassem, sendo também uma história relativa ao dia das bruxas, que foi comemorado neste mesmo dia.

A sala foi preparada, previamente, pelas educadoras estagiárias, uma vez que foram colocadas imagens referentes ao dia das bruxas para decorar a mesma, e também, materiais exploratórios tendo em conta a história, como por exemplo frascos com diversos materiais coloridos de forma a realizar sons; um caldeirão para ilustrar o caldeirão utilizado pelas bruxas; e, também, um cachecol fofinho e um esfregão áspero.

No que diz respeito à realização da atividade, enquanto a educadora contava a história, as educadoras estagiárias acompanhavam o grupo na exploração dos diversos materiais expostos, sendo que no fim da história, todo o grupo brincou livremente com os balões presentes na sala, balões esses que também produziam som, pois tinham massas dentro deles, de forma a ser mais apelativo e exploratório para os diversos sentidos.

Como a atividade foi bastante dinâmica, todo o grupo se mostrou participativo, ativo e entusiasmado no decorrer da atividade, o que fez com que todos os objetivos fossem cumpridos.

3.5. Percurso de Aprendizagens Profissionais em Creche

Este estágio teve uma duração mais pequena do que todos os outros realizados no mestrado, o que para mim foi um ponto negativo, pois em duas semanas não conseguimos participar tanto como se fosse durante cinco semanas.

Já tinha estagiado na valência de creche, mas em comparação com este estágio, o outro não foi tão produtivo, uma vez que foram apenas duas semanas e a ligação com o grupo e a educadora foi bastante diferente. Neste estágio consegui criar uma ligação com o corpo docente e com o grupo de crianças muito saudável e gratificante, tanto a educadora cooperante como a auxiliar de ação educativa, estavam sempre dispostas a ajudar e a esclarecer qualquer tipo de dúvida ou dificuldade. Consegui também, ter mais contacto com as rotinas, pois no outro estágio já não tinha nenhuma criança com fralda, apenas consegui participar na hora de usar os bacios, já neste estágio, foi tudo diferente, uma vez que algumas crianças ainda usavam fralda e praticamente todas, na hora da higiene, usavam o bacio. Com isto consegui melhorar um pouco mais a minha participação na hora da higiene, o que é bastante importante.

Consegui também, melhorar a minha aprendizagem tendo em conta os objetivos que se deve ter em conta na valência creche, o que uma educadora deve fazer perante um grupo de crianças tão pequenas, o que se deve fazer nas rotinas, na hora das refeições, as estratégias que se devem utilizar e como é trabalhar cooperativamente com os colegas de trabalho.

A minha prestação neste estágio foi bastante boa, pois fiz sempre tudo para que o grupo se sentisse bem e, fiz de tudo para chegar aos objetivos da educadora e cooperar positivamente com o meu par de estágio e com a educadora e auxiliar. Tendo sempre em atenção o meu comportamento e prestação perante o grupo de crianças, pois, acima de tudo, o que queria era que este se sentisse bem com a minha presença, e do meu par de estágio.

Durante estas duas semanas de intervenção e os dois dias de observação, estive sempre atenta ao grupo, desde o seu ritmo, gostos, relacionamentos à sua forma de aprendizagem e aquisição de novos conhecimentos. Participando sempre desde o primeiro ao último dia que estive na instituição, pois estava ali para isso mesmo, para aprender mas, principalmente, para pôr em prática os meus conhecimentos prévios e novos conhecimentos.

A meu ver, tanto eu como o meu par de estágio conseguimos criar uma boa relação com todo o grupo de crianças, com o pessoal docente e não docente da instituição, desde a educadora às auxiliares e educadoras de outras salas. Isso fez com que a minha intervenção e motivação fosse mais fácil e gratificante, pois no fim de contas, o que nos facilita uma boa aprendizagem é a boa relação com o grupo com que estamos a trabalhar. Esta boa relação que criámos foi também devido ao facto de notarmos que todo o pessoal docente e não docente da instituição tem um ótima relação, tanto entre eles como com as crianças.

Nestas semanas, tivemos conversas informais com a educadora que permitiu uma melhor perceção desta valência e também da forma como esta trabalhava com o grupo e a forma como este adquiria os conhecimentos, bem como a forma como o grupo se relacionava entre si e com os adultos. A sala onde estagiei era bastante ampla, tendo o material necessário para o grupo brincar, desde a área da casinha, passando pela área da garagem, área das ciências, até à área da biblioteca. Era uma sala com bastante claridade e espaço para todos os momentos do dia, incluindo um colchão para conversas sobre as atividades e, até mesmo, para o acolhimento.

Como já referi anteriormente, neste estágio consegui cooperar/participar mais nas rotinas, uma vez que de manhã recebíamos as crianças, juntamente com a educadora, depois estas brincavam livremente e, por volta das 10h, eram realizadas atividades mais dirigidas, seguindo-se a higiene, o almoço, novamente a higiene e preparação para o repouso, higiene, mais uma vez, o lanche e depois da última higiene na instituição, vinha o momento de brincadeira livre até saírem da mesma. Durante as rotinas, consegui observar que a maior parte do grupo já se conseguia vestir e calçar sozinho, pois é através destes momentos de repetições e de ações, que as crianças, destas idades, conseguem adquirir novas aprendizagens.

No que diz respeito à relação do grupo com a educadora e auxiliar, posso referir que, apesar de a educadora estar à pouco tempo com o grupo, a relação de ambos era ótima e estável, pois esta fazia de tudo para ir de encontro com as suas preferências, já com a auxiliar, a relação era diferente, pois esta acompanha o grupo desde o berçário, o que torna a relação, em muitos casos, mais forte.

Em relação ao grupo com que estagiei, este era um grupo bastante autónomo, divertido, interessado, carinhoso, brincalhão e, um pouco desafiante, uma vez que muitos tinham as suas birras e manias. Quase todas as crianças conseguiam ter uma conversa com cabeça, tronco e membros, com as estagiárias, explicando o que estavam a sentir e o que queriam, conseguindo brincar com os colegas, não pensando muito no egocentrismo. Quando digo que era um grupo autónomo, é devido ao facto de já se conseguirem vestir sozinhos, de colocar o babete e chuchas na mala, bem como comer sozinhos, apesar de que alguns nos diziam que queriam ajuda para comer.

Realizei atividades com o meu par de estágio, e consigo referir que estas nos correram da melhor maneira. Estas foram planificadas previamente e tendo em conta as várias conversas tidas com a educadora cooperante, de forma a perceber o que, realmente, devíamos ensinar ao grupo. Todas as atividades correram bem, tirando o facto de que na primeira atividade, “a laranja”, devíamos ter lavado a fruta antes de sentar todo o grupo no colchão e, na atividade “os frutos divertidos”, tivemos a noção de que essa foi uma atividade mais dirigida e não tanto exploratória, pois também levámos frutos de plástico em vez de ser frutos reais. Mas tirando estas pequenas “falhas”, refiro que tanto eu como o meu par de estágio fizemos um ótimo estágio, tivemos atitudes positivas e corretas, conseguimos ajudar mutuamente, estando sempre atentas às dificuldades uma da outra, terminando o estágio com uma prestação coesa e da melhor forma.

Todas as planificações foram realizadas previamente e sempre com o conhecimento da educadora, pois só assim conseguíamos ter a perceção se estávamos a conseguir chegar ao grupo ou não e, também, se estávamos a conseguir avaliar da melhor forma e, até mesmo, a pensar de forma correta. Relativamente à avaliação, essa foi apenas observação direta e registos fotográficos, pois estávamos sempre com atenção à prestação do grupo e se estavam a conseguir acompanhar o que queríamos explicar, o que, de um modo geral, correu bastante bem, pois posso dizer que todo o grupo conseguiu chegar aos nossos objetivos planificados e definidos.

Falando novamente na minha interação com o grupo, não sinto que tenha agido mal em qualquer ação que tive, ia com expetativas altas e, de um modo geral, consegui atingi-las da melhor forma. O facto de já ter estagiado em creche, e de querer seguir Educadora de Infância fez, a meu ver, com que me empenhasse mais na minha prestação.

Em suma, durante este estágio consegui observar o quão divertido as crianças brincavam nos recreios mas, havia sempre alguma criança que brincava sozinha, o que me deixava preocupada, tentando sempre que isso não acontecesse, mesmo sabendo que não podia interferir na escolha da criança e que, às vezes, é importante estar sozinho, há crianças que precisam disso, e o nosso papel é respeitá-las. Devido a estes acontecimentos, achei bastante pertinente que o tema do meu relatório final estivesse relacionado com os recreios e a diferença de género.

4. Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico - 4.º ano

4.1. Enquadramento da Instituição

A instituição era a escola-sede do Agrupamento de Escolas e estava situada em Rio Maior, no centro da cidade, numa área escolar perto do Pavilhão Multiusos e do Pavilhão Gimnodesportivo da cidade, servindo a população de Rio Maior e as povoações circundantes.

Ao longo destes anos, a escola veio-se afirmado como um bem coletivo e precioso, indutora do desenvolvimento local, através da formação humana e sociocultural dos seus alunos, da transmissão de saberes e aquisição de competências gerais e pré-profissionais, assim como de educação e formação permanentes.

Esta era constituída por 3 blocos, cada um com piso inferior e superior. O bloco 1 (piso inferior) era composto pelos serviços administrativos e todos os gabinetes (professores, diretores de turma, atendimento aos encarregados de educação, conselho executivo, entre outros) e, também, por algumas salas de aula e laboratórios; no piso

superior, estavam localizadas as salas de aula, a biblioteca e a secção das Necessidades Educativas Especiais. No bloco 2 (superior e inferior), estavam situadas as restantes salas de aula. Por fim, no bloco 3 (inferior), estava localizado o refeitório, reprografia, sala de Atividades de Tempos Livres (ATL), sala de convívio dos alunos e, sala dos funcionários e papelaria.

No que diz respeito aos recursos humanos, a população escolar era constituída por 1101 alunos. Os quais se encontravam distribuídos do seguinte modo:

Distribuição da População Escolar

Níveis de Ensino	Ano de Escolaridade	Nº de turmas	Total de alunos
<i>Pré-Escolar</i>	Pré-Escolar	8	169
<i>1º Ciclo</i>	1º Ciclo	18	381
<i>2º Ciclo</i>	5º Ano / 6º Ano	4+4	179
<i>3º Ciclo</i>	7º Ano/8º Ano/9º Ano	3+3+5	242
<i>Cursos Vocacionais</i>	Voc2º / Voc3º	1+1+1	64
<i>Cursos EFA</i>	B1 / B2	1+1+1+1	66

Já em relação ao corpo docente, este era constituído por:

Quadro 6

Caracterização do Corpo Docente

1 Chefe do pessoal operacional	1 Chefe de serviços de administração escolar	11 Assistentes técnicos	39 Assistentes Operacionais
---------------------------------------	---	--------------------------------	------------------------------------

4.2. Caracterização do Grupo de Alunos

Caracterização da turma do 4.º ano de escolaridade

Turma do 4.º ano de escolaridade

<i>Número de Alunos</i>	21
<i>Idades</i>	9 - 11 anos
<i>Género</i>	8 do sexo feminino e 13 do sexo masculino
<i>Alunos com Programa Educativo Individual (PEI)^a</i>	3 ^b

<i>Alunos com Currículo Educativo Individual (CEI)^c</i>	1
<i>Alunos com Necessidades Educativas Especiais</i>	0
<i>Alunos repetentes</i>	1
<i>Nacionalidades Existentes</i>	2 ^d
<i>Alunos que frequentavam as Atividades Extracurriculares (AEC's)</i>	17

Notas:

^a Os alunos com PEI faziam o mesmo que a turma mas, apresentavam adequações curriculares em Português, Matemática e Estudo do Meio, tendo também adequação no processo de avaliação.

^b Um destes alunos também tinha CEI.

^c Quando se falava em CEI, falava-se da eliminação e/ou substituição de objetivos e conteúdos, inclusão de conteúdos conducente à autonomia pessoal e social e para a transição da vida pós-escolar.

^d As duas nacionalidades existentes eram o chinês e o ucraniano.

Para uma melhor compreensão do que realmente é um PEI e um CEI, apresentei estas citações:

“PEI é uma medida educativa que prevê alterações significativas no currículo comum, impedindo os alunos a quem foi aplicado de prosseguir estudos de nível académico”

“CEI constitui um documento que assume a maior importância para os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) de carácter permanente, bem como para todos os intervenientes no processo educativo. Desenhado para responder à especificidade das necessidades da cada aluno, o PEI é um instrumento fundamental no que se refere à **operacionalização e eficácia da adequação do processo de ensino e de aprendizagem**. Este procedimento facilita a progressão ao longo da escolaridade, permitindo aos alunos completar o ensino secundário com maiores níveis de sucesso.” *Cit in Educação Especial - Manual de Apoio à Prática,*

DGIDC, 2008¹

¹ <http://educacaoespecial9.webnode.pt/products/o-que-e-o-cei-curriculo-especifico-individual/>

Os alunos que tinham PEI beneficiavam de uma aprendizagem diferente da dos restantes colegas, uma vez que as fichas de avaliação sumativa eram construídas de uma forma mais simples, contendo os mesmos exercícios mas para pintar, ligar ou preencher espaços em branco. Já a criança com Necessidades Educativas Especiais, não realizava nenhuma ficha de avaliação sumativa e apenas acompanhava as aulas de Estudo do Meio, pois esta não tinha um bom desenvolvimento ao nível da leitura e da escrita. Enquanto as professoras estagiárias lecionavam as aulas, esta aluna realizava atividades construídas pela professora cooperante, o que fez com que nós não tivéssemos realizado nenhuma tarefa com a mesma.

Era uma turma que apresentava bastante empenho e dedicação na aquisição de um novo conteúdo, era respeitador, dinâmico e muito participativo. E, já estavam familiarizados com as rotinas e regras da sala e da instituição. Em todas as nossas intervenções verificámos que os alunos tinham um comportamento adequado à sua faixa etária e, apesar de sermos membros “estranhos” na instituição/sala de aula, sempre se mostraram interessados em todas as atividades que desenvolvemos. No geral, os alunos conseguiram acompanhar os conteúdos trabalhados em todas as áreas curriculares e podemos verificar isso nos resultados das fichas de avaliação sumativa.

No que diz respeito às AEC's a maioria da turma participava nas mesmas, sendo elas em Desporto, Ciências e Inglês. Durante as aulas a professora cooperante aproveitava para falar com a turma sobre as Atividades Extracurriculares e conseguimos perceber que a turma tinha uma boa relação com os professores das mesmas e, é de salientar também, que a relação que a turma tinha com a professora cooperante era de enorme confiança, existindo cumplicidade e respeito mútuos. Podemos observar que a professora cooperante além de ensinar a turma, preocupava-se com o bem-estar físico e emocional de cada aluno, auxiliando-os a ultrapassar qualquer problema existente.

Podemos afirmar que a maioria dos alunos era residente em Rio Maior e que a situação socioprofissional dos pais era positiva. Relativamente às habilitações académicas dos mesmos, concluímos que grande parte era licenciado ou apresentava um grau de escolaridade superior ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

4.3. Caracterização da Sala de Aula

A sala era bastante ampla, grande e com luminosidade, apesar de que muitas das vezes não apresentava os estores abertos, uma vez que o sol refletia no quadro de ardósia e os alunos não conseguiam ver.

Podemos ver, também, que era uma sala praticamente dotada de todos os materiais necessários para favorecer o processo de ensino-aprendizagem da turma, sendo acessíveis à mesma.

Era constituída por diversas mesas e cadeiras para os alunos, todas elas em bom estado, tinha duas secretárias para a professora docente, sendo que uma delas estava no fundo da sala com o computador para o quadro interativo e para a professora escrever os sumários e as presenças.

Apresentava também um quadro de ardósia e um quadro interativo, sendo que este último permitia a visualização de vídeos, histórias e audição de músicas e, também, correções de trabalhos mais dinâmicas e acessíveis. É de salientar que a sala apresentava uma arrecadação onde se encontravam todos os materiais dos alunos, ajudando na organização da sala. Tinha, também, diversos cartazes informativos dos conteúdos como forma de auxílio numa melhor aquisição dos conhecimentos dos mesmos.

4.4. Projeto de Intervenção

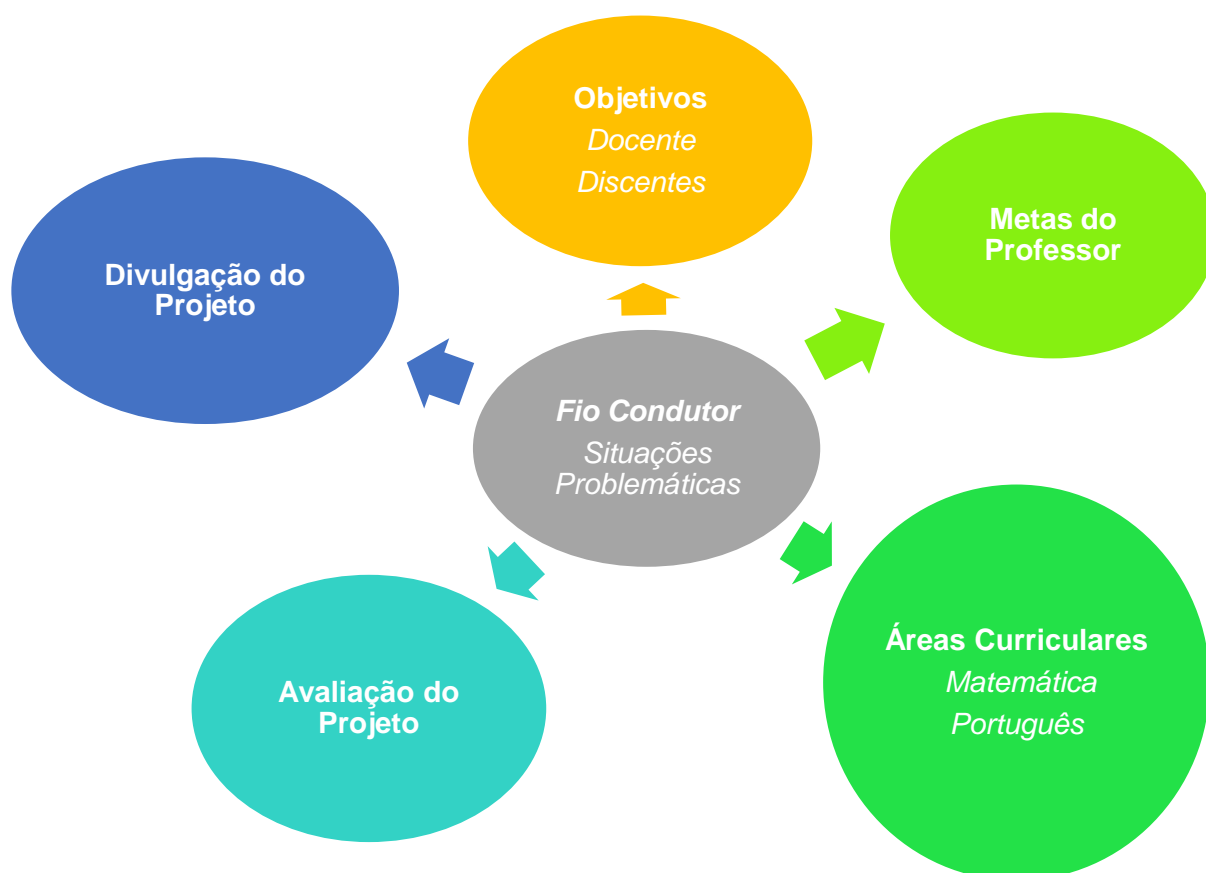


Figura 1 – Estrutura do Projeto de Intervenção

Através do período de observação foi possível conhecer um pouco a turma e algumas das suas individualidades. De forma a complementar o conhecimento sobre a turma, as suas características e particularidades, foram realizadas conversas informais com a professora cooperante e a mesma forneceu o Plano de Turma, elaborado por si, e o Projeto Educativo do Agrupamento “*Articular para o sucesso*”, os quais consultámos e permitiu-nos pormenorizar o conhecimento da turma e dos pontos que deveriam ser fortalecidos na mesma.

Relativamente ao tema do projeto “*Tens um problema? Vamos resolvê-lo!*”, para definir o mesmo, optámos por conversar com a professora cooperante, para que pudessemos conhecer as maiores dificuldades e facilidades mais evidentes da turma e, deste modo, poder adequar o projeto à mesma e às suas principais características. Posteriormente a esta conversa informal, foi possível concluir que os alunos da turma tinham maior dificuldade na resolução de problemas, nomeadamente em adequar os cálculos e na interpretação do texto em si, ou seja, por não conseguirem tirar conclusões do que leem ou por fazerem uma leitura errada, por vezes não utilizavam os algoritmos adequados na resolução de problemas.

O presente projeto regia-se pelos documentos referidos anteriormente e também pelos programas reguladores de Matemática e Português do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para a execução do projeto incorporámos, nas planificações, atividades semanais que auxiliassem os alunos a ultrapassar as dificuldades identificadas. Assim sendo, foram apresentadas, todas as sextas-feiras na hora de apoio de matemática, situações problemáticas. Houve alturas em que os alunos as resolviam em pares e outras vezes em grupos, para que pudessem contactar com o pensamento dos colegas, para que pudessem discutir os diversos raciocínios e para que aprendessem uns com os outros. Assim que terminavam a sua resolução, iam apresentar a sua conclusão perante toda a turma, explicando o seu raciocínio, estratégias e os cálculos utilizados.

A dimensão base do projeto era a resolução de problemas, nesse sentido foi apresentado o que se entendia por “Problema” e por “Resolução de problemas”. Definiu-se por problema, situações não rotineiras, ou seja ao qual não se lida habitualmente, que integram desafios, podendo ser utilizadas diversas estratégias e métodos de resolução. Geralmente, essa resolução é mecânica e repetitiva, aplicando-se um algoritmo que se direciona à solução. (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001).

Relativamente à resolução de problema, esta é vista no Programa de Matemática (2007), como uma capacidade matemática fundamental. É essencial que os alunos

adquiram alguma desenvoltura a lidar com problemas matemáticos e também com problemas relativos a contextos do seu quotidiano e de outros domínios do saber. Tratando-se de ser capaz de resolver e de formular problemas, analisar várias estratégias e efeitos de alterações no enunciado de um problema. Ou seja, a resolução de problemas não é apenas importante pelo objetivo de aprendizagem, como constitui uma atividade essencial para a aprendizagem dos diversos conceitos, representações e procedimentos matemáticos.

No 1.º Ciclo do Ensino Básico a capacidade de resolução de problemas desenvolve-se resolvendo problemas de diferentes tipos e em contextos variados e também, através da análise das estratégias utilizadas e os resultados obtidos. É espectável que os alunos adquiram flexibilidade nos processos de resolução que utilizam, evoluindo de estratégias informais para formais. Ou seja, os alunos começam, muitas das vezes, por resolver os problemas utilizando desenhos ou palavras e gradualmente recorrem a esquemas, diagramas, tabelas, gráficos ou operações, assim como a sua evolução do conhecimento matemático. (PMEB, 2001, p.29)

Segundo o programa de matemática do ensino básico (2013), a resolução de problemas envolve, por parte dos alunos, a leitura e interpretação de enunciados, a mobilização de conhecimentos de factos, conceitos e relações, a seleção e aplicação adequada de regras e procedimentos, estudado e treinados previamente. Sendo necessária a revisão das estratégias e a interpretação dos resultados finais. Sendo que, a resolução de problemas não deve ser confundida com atividades vagas de exploração e de descoberta.

Na construção do projeto, definimos alguns objetivos para o professor tais como: estimular os alunos para resolverem as situações problemáticas de forma natural; desenvolver a interpretação dos problemas; estimular o raciocínio lógico dos alunos; suscitar a resolução de problemas envolvendo números naturais e as diversas operações; ensinar o aluno a enfrentar as suas dificuldades e novas situações; envolver o aluno em aplicações de Matemática; auxiliar os alunos a adquirir diversas estratégias para a resolução de problemas; promover a identificação das informações relevantes.

E, como estratégias do professor, apresentámos o fazer enfoque na compreensão do problema e na discussão das possíveis estratégias; ler o problema para o par/ grupo; discutir o significado de palavras cujo significado seja desconhecido para os alunos; promover a discussão com toda a turma que assegure a compreensão do problema; formular questões que esclareçam aspetos mais relevantes do problema de forma a

conduzir à sua compreensão; pedir aos alunos que identifiquem o que é pedido e as informações relevantes para o problema; observar as atividades dos alunos, fazendo questões; formular questões que esclareçam os aspetos relevantes; dar sugestões que levem os alunos a estratégias adequadas; promover a discussão em grande grupo.

Sem menos importante, foi necessário a criação de objetivos a alcançar pelos discentes, sendo eles: desenvolver o raciocínio lógico; compreender o problema; reunir os dados presentes no problema; conceber diversas estratégias de resolução; refletir sobre a sua resolução; e, por fim, conseguir trabalhar em pares/grupo.

Em suma, foi relevante utilizar a apresentação dos problemas feita pelos diversos pares/grupos; as folhas com a resolução e estratégias dos problemas dos diversos pares/grupos; a participação na resolução e, a cooperação e trabalho em grupo como forma de avaliação do projeto.

4.4.1. Atividades

De todas as atividades realizadas ao longo desta Prática de Ensino Supervisionada, destaco como menos positivas duas, “Romancinho Verde” e “Multiplicação e Divisão por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001”.

No Português, foi lido, interpretado e explorado o poema “*Romancinho Verde*” em que os alunos realizaram os exercícios do manual bem como a leitura do texto. Sendo que, na interpretação do mesmo, notou-se algumas dúvidas pelo simples facto de ser poema, isto é, o conteúdo sobre os poemas já não estava presente na memória dos alunos, o que dificultou esta interpretação, e exploração. O que dificultou também o meu à vontade na explicação do poema foi o facto de eu não o ter lido previamente, uma vez que já não tinha muita informação sobre poemas no meu pensamento. Já na área da Matemática, na primeira semana, lembrei novamente o conteúdo da “*Multiplicação e Divisão por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001*”, uma vez que na semana do meu par de estágio os alunos apresentaram algumas dúvidas na compreensão deste conteúdo. Senti algumas dificuldades na explicação deste tema, pois numa das muitas vezes em que questioneei a turma em relação às dúvidas, um aluno me responde “*Eu tenho professora!*”. Eu questioneei-lhe com “*Tens dúvidas onde?*” ao qual o aluno me responde “*Em tudo professora!*”. Questionei-o novamente, “*Em tudo como assim? Não entendeste nada do que expliquei?*” e o aluno responde-me que não. Quando aconteceu esta situação fiquei um pouco frustrada, uma vez que tinha estado a explicar imensas vezes o conteúdo e, sempre que questionava a turma em relação a dúvidas, esta respondia-me sempre que não apresentavam quaisquer dúvidas e, no fim da aula de matemática,

um dos alunos responde-me que tem dúvidas em tudo. Neste dia saí da sala um pouco frustrada mas, assim que a aula terminou tive uma conversa com a professora cooperante, e esta referiu-me que estive bastante bem na explicação do conteúdo e que, por vezes existem estas situações mas que temos de manter a calma.

Como atividades positivas, destaco o “Painel de Inverno” e o “Ciclo da Água”. Na área das Expressões, começamos por criar o “*Painel de Inverno*”, em que cada aluno ia construir a sua gota de água com um boneco de neve. Esta atividade foi bastante participativa e criativa, uma vez que a turma se mostrou interessada, atenta e motivada para trabalhar. É de salientar que, também houve algum barulho de fundo, mas temos de compreender que as aulas que são menos dirigidas levam a um comportamento um pouco mais livre, mas não quer dizer que a turma não respeitasse cada vez que eu mandava falar mais baixo.

Por fim, na área do Estudo do Meio, começámos a abordar o tema do “*Ciclo da Água*”. Saliento, desde já, que estava com imensos nervos pois estava a iniciar um tema novo e que ia sair na ficha de avaliação sumativa e, o meu pensamento era “*E se eu não conseguir dar a matéria como deve ser? Como é que os alunos vão responder às questões no teste?*” mas, para ultrapassar esses nervos, tive conversas informais com a professora cooperante e, esta ajudou-me na forma como deveria explicar os conteúdos, para que toda a turma conseguisse adquirir os objetivos propostos. Sentia-me nervosa mas achei que assim não iria conseguir e, então, decidi acalmar-me e dirigir-me à professora cooperante e, agora, sei ver que foi o melhor que fiz pois ela, melhor que eu, consegue explicar o que devo ou não fazer perante a turma.

Tirando os meus nervos, notei que a turma ficou a perceber os conteúdos, pois na ficha de avaliação sumativa foram poucos os que erraram o ciclo da água. Vi, também, que a turma estava bastante motivada e interessada em aprender os novos conteúdos, o que me deixou mais à vontade no seu ensino.

4.5. Percurso de Aprendizagens Profissionais em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 4.º ano

A meu ver, considero que a minha integração ao nível da comunidade educativa foi claramente positiva, pois todos os docentes mostravam-se prestáveis e disponíveis para o esclarecimento de qualquer dúvida que surgisse no decorrer da observação e execução da minha prática. Foi igualmente perceptível a existência de um ótimo relacionamento entre todo o pessoal docente e não-docente e, conseqüentemente, entre estes e os respetivos alunos.

Desde início que a professora cooperante nos deixava completamente à vontade, uma vez que quando nos apresentámos na instituição para o primeiro dia de estágio, esta permaneceu algum tempo a conversar com as estagiárias, questionando sobre outros estágios que já tínhamos realizado, sobre também o facto de sermos as suas primeiras estagiárias e, o que me deixou mais à vontade foi o facto de esta nos ter perguntado como funcionavam os estágios, principalmente em relação à carga horária e a horas extra. Mas, é importante referir que esta nos indicou que já tinha um conhecimento mínimo pois as professoras da Escola Superior de Educação já lhe tinham enviado um documento com toda a informação necessária. A professora cooperante, inclusive, explicitou-nos tudo o que tínhamos de saber e conhecer relativamente à turma com quem trabalhámos durante 5 semanas, através da visualização do *dossiê* da mesma.

O grupo de alunos demonstrava um especial interesse e atenção relativamente à aquisição de um novo conteúdo, tanto que sempre que as professoras estagiárias escreviam no quadro e, sem querer, se enganavam, avisam-nas logo com frases do género “*Professora, falta aí uma letra!*”. Era, igualmente, um grupo muito participativo e que demonstrava interesse em trabalhar algo mais dinâmico e diferente, uma vez que sempre que eu falava em realizar-se um jogo ouvi-a: “*Sim professora, gostamos de fazer jogos e coisas diferentes!*”. E, quando foi a minha semana de intervenção, tinha alunos a questionarem-me se iam fazer mais jogos como o *quiz* que realizei para revisões de Estudo do Meio. Também fui capaz de perceber que se tratava de crianças capazes de trabalhar cooperativamente, pois era visível a ajuda estabelecida uns para com os outros. Sou da opinião de que se trata de uma situação desejável pois torna-os melhores cidadãos no que respeita à dimensão dos valores, tais como o de ajudar e respeitar o outro. Todas estas características sobre a turma contribuíram bastante para a minha prática, deixando-me mais confiante, calma e com vontade de ensinar e, principalmente, aprender ainda mais. Sim, porque estamos sempre a aprender e, quando temos uma turma acessível e dita “bem comportada” todo este processo de aprendizagem e de ensinar é mais fácil e prático. Por vezes, inconscientemente, pensamos “A minha turma é tão mal comportada, não consigo ensinar-lhes nada e saio da sala cansada/o!”, situação que não aconteceu na minha Prática de Ensino Supervisionada, pois até com os alunos que tinham PEI consegui trabalhar bem. Sendo que, com a aluna que apresentava CEI e PEI não trabalhei tanto pois a professora cooperante construía sempre exercícios para esta resolver e, então, estava sempre focada no resto da turma. Mas, é importante referir que, nunca deixei a aluna com NEE para trás, até porque

limitei-me a tratar todos os alunos de igual forma, uma vez que não existem alunos diferentes, apenas existem alunos com mais dificuldades mas não é um problema pois nós professores estamos na sala para ensinar e ajudar todos os alunos a adquirir novos conhecimentos e, para torná-los ótimos cidadãos. Tendo em conta diversas conversas informais com a professora cooperante, consegui absorver quais os pontos positivos e negativos da turma e realizar atividades como forma de colmatar esses pontos.

Segundo o que se encontrava referido no mesmo, o Projeto Educativo (2014) pretendia ser um instrumento de gestão coerente, procurando apontar estratégias no sentido de alcançar as metas identificadas para cada prioridade, tentando respeitar sempre, as particularidades próprias dos vários estabelecimentos de educação que constituíam o Agrupamento, enquanto parte constituinte de um todo, o que lhe confere uma identidade única.

Jean Piaget (2014:2) diz-nos:

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram; homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe.

No que diz respeito às minhas competências, considerava dominar com maior facilidade a área de Português e não tanto a área de Matemática e a subárea de Estudo do Meio – História de Portugal.

Em relação à área de Português, gostava bastante da gramática, no entanto sentia alguma dificuldade na interpretação de textos e poemas. Numa situação de sala, durante a qual uma das atividades consistia numa análise interpretativa de um poema com a turma, apesar de no geral, a interação ter corrido bem, uma vez que consegui responder a todas as questões feitas pelos alunos, sou da sincera opinião de que poderia ter corrido melhor, pois no início senti nervosismo ao iniciar o poema, mas depois de começar um pequeno debate com a turma, consegui explicar melhor o que estava estipulado. O nervosismo sentido por analisar um poema com a turma fez-me ter receio de não conseguir ensinar a matéria proposta aos alunos, pois sou sincera e admito que não me preparei muito bem em casa, o que fez com que chegasse à sala e não soubesse bem o que referir relativamente ao poema. Mas, logo a seguir falei com a professora cooperante e, através de uma conversa informal com a mesma, consegui entender o que era pretendido abordar e ultrapassei os meus medos.

Em Estudo do Meio, durante a exploração dos conteúdos relativos à História de Portugal, a experiência vivenciada marcou-me pela positiva, uma vez que mesmo sem nunca ter lecionado a presente área, fui capaz de explicitar o conteúdo planificado, pois sempre que a minha colega estava a dar a aula, eu consegui tirar dúvidas aos alunos que me chamavam ao seu lugar.

Na Matemática, apresentei alguns receios de falhar ou de ensinar mal, pois sentia que não sabia quase nada relativamente às matérias que estavam a ser lecionadas em 4.º ano, apesar de ter dado algumas na Licenciatura, mas não me lembrava muito bem, daí ter ido falar com a professora cooperante para colmatar os meus erros e dificuldades. Porém, com a ajuda da minha colega de estágio, e, sem menos importante, a professora cooperante, consegui ultrapassar alguns dos meus medos, como ocorreu na minha semana quando tive de voltar a lecionar o conteúdo da Multiplicação e Divisão por 10, 100, 1000, 0,1, 0,01 e 0,001, pois senti que com a explicação da minha colega e da professora, já me foi mais fácil ensinar o conteúdo e, cheguei à conclusão que expliquei bem pois a turma realizou diversos exercícios e já não erravam tanto como erravam ao início, o que me deixou satisfeita, pois quer dizer que consegui realizar um bom trabalho.

Ao longo das semanas, conseguimos trabalhar sempre em parceria e ambas estivemos dispostas a auxiliar em tudo o que nos foi solicitado. Era a segunda vez que nos encontrávamos a realizar estágio em parceria e, uma vez mais, correu bem, pois sou sincera e a meu ver conseguimos construir um bom par de estágio. Repartimos as atividades de estágio, ou seja, fizemos sempre semanas partilhadas, mas, nas duas últimas estivemos a intervir sozinhas para conseguirmos ultrapassar alguns dos nossos medos e, também, para uma melhor avaliação da professora supervisora. E, essencialmente, para um melhor desenvolvimento profissional e um maior crescimento. Sempre que uma de nós se encontrava a intervir, a outra circulava pela sala de forma a ajudar em algum problema que surgisse e a facilitar o desempenho da turma, o que muitas das vezes foi uma grande ajuda, pois sozinhos, por vezes, não conseguimos corresponder a todas as dúvidas dos alunos, o que não acontece se existir outra pessoa na sala para nos ajudar, como foi o caso.

Desde início que consegui criar uma ótima relação com a turma, o que facilitou a minha intervenção. O grupo de alunos era bastante acessível e encontrava-se sempre disposto a ajudar no que fosse preciso e, quando tinha alguma dúvida, era prestável e, se soubesse, era o primeiro a responder como forma de auxílio, como aconteceu numa

aula de matemática, em que me dirigi a um dos melhores alunos para lhe questionar sobre o exercício que estava a ser realizado em grande grupo. Esta situação fez com que a minha intervenção perante a turma fosse estável e fácil, conseguindo intervir de forma natural e dinâmica.

Todas as intervenções que tive perante a turma, penso que correram da melhor forma, isto porque me senti bastante à vontade a lecionar os conteúdos, consegui estar perante uma turma de 21 alunos e ver que estes perceberam o que expliquei. Senti-me muito bem depois de ter dado a matéria e de ver que eles tiveram poucas dúvidas na resolução de alguma ficha de trabalho ou exercícios. Na mesma linha de pensamento de Hohmann e Weikart (1997:6), a aprendizagem pela ação depende das interações positivas entre os adultos e as crianças. Considero essencial a existência deste tipo de interações porque sempre que existe uma boa interação, a aprendizagem vai ser mais fácil e completa. Uma boa interação, leva a uma boa aquisição de conteúdos.

Em relação às planificações, tive com algumas dificuldades em descrever detalhadamente as atividades, pois a professora supervisora referiu que, em alguns casos, o que íamos realizar, não estava bem explícito. Tanto eu como o meu par tentámos, ao máximo, descrever tudo o que íamos aplicar mas, em algumas atividades, tornou-se complicado, mas juntas conseguimos ultrapassar esta situação.

Para colmatar o sucedido, decidi ler melhor o meu trabalho sobre Planificação realizado na Unidade Curricular de OCEE I, do qual retiro que, segundo Shavelson e Stern (1981), a planificação deve ser bastante flexível tornando-se contraproducente caso os professores adotem uma orientação rígida e não adaptem o ensino às necessidades dos alunos.

Quando um professor planifica, este não planifica apenas para ele próprio. Planificar é uma ação que se dirige para várias entidades, de entre elas, refere-se os alunos, os pais, o professor, a sociedade e a escola.

É de referir também que, em termos da avaliação, senti algumas dificuldades pois não sabia como avaliar o grande grupo enquanto estava a lecionar a aula e, também, porque não sabia como avaliar alguns pormenores que fosse acontecendo ao longo das aulas. Mas, consegui arranjar uma estratégia em conjunto com o meu par de estágio, chegámos a um consenso e criámos as grelhas de observação para que fosse mais fácil avaliar o grupo e individualmente. Apesar de saber que as grelhas de observação não são o único instrumento de avaliação para uma turma ou qualquer atividade. Nestas

semanas, achámos que esta seria a melhor forma de avaliar e, então, decidimos arriscar e até correu da melhor maneira.

A avaliação integra a prática docente, tratando-se de:

Um processo organizativo de acompanhamento, de observação e de interpretação dos efeitos de uma ação, permitindo tomar decisões necessárias ao bom funcionamento dessa ação: “o que confere validade à avaliação é o facto de ser um processo de reflexão e de se abrir ao imprevisto” (Abrecht, 1992:).

De todas as intervenções que fiz, não senti que alguma tenha corrido mal, pois todos os alunos estiveram atentos e a acompanhar o raciocínio da atividade, o que facilitou a minha intervenção, deixando-me mais à vontade na explicação dos conceitos. Tal como Roldão (2005:) alude, em todas as minhas intervenções, pretendi ensinar, ou seja, promover a aprendizagem nos alunos, atuando de forma intencional.

Tornou-se importante realçar que, quando planificamos uma aula, há que ter em atenção se os objetivos por nós delineados se encontram a ser cumpridos ou não. Em relação às intervenções que fiz, notei que praticamente todos os objetivos foram cumpridos, pois como já referi anteriormente, a turma era bastante trabalhadora e conseguia adquirir, facilmente, os conteúdos. Apesar de que, como em todas as turmas, existem aqueles alunos que apresentam mais dificuldades mas, para que não fiquem sem perceber, tinha a preocupação de ir ter com os mesmos e voltar a explicar, ou então, explicar para toda a turma. Deixar um aluno para trás, isto é, sem perceber o que foi abordado, na minha opinião, não é ensinar. Ninguém é menos que ninguém para ser deixado “para trás”. Isto leva-nos a ver que a organização que se cria na sala é um dos fatores importantes para uma boa aprendizagem dos alunos, isto é, se o professor conseguir criar um ótima relação entre docente-aluno e aluno-aluno, a aprendizagem vai ser mais gratificante e simples, pois existe um clima estável dentro da sala de aula, o que leva a uma melhor aprendizagem por parte dos alunos. Estas ideias são defendidas por Sanches (2001:19), para quem a organização da sala é referente ao clima que se pretende criar e o clima da aula é então um dos fatores mais importantes para o desencadeamento de múltiplas aprendizagens, uma vez que é normal uma turma ter alunos diferente pois existem ritmos de trabalho e de aprendizagem diferentes. De forma a conseguir chegar a todos os alunos, criei a estratégia de fazer a resolução dos exercícios a pares e, também, realizar as resoluções sempre em grande grupo.

Em síntese, apercebi-me de que a presente Prática de Ensino Supervisionada decorreu da melhor forma possível e que, tanto eu como o meu par, nos sentimos com

confiança e determinação para enfrentar e vencer os desafios que a turma nos colocou, mesmo que existam dias em que nos sintamos mais inseguras. Como foi o caso da semana em que a minha colega iniciou o conteúdo da Implantação da República, Ditadura e Democracia. Este foi um conteúdo que exigiu alguma atenção, tanto por parte do professor que o leciona como do aluno que o adquire, devido ao grau de complexidade, e estávamos receosas de que não conseguíssemos expressar corretamente todos os factos importantes referentes a este tão importante evento histórico.

5. Percurso Investigativo

Este tema, “A influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico”, chamou-me a atenção, não só porque foi um dos temas que a docente Maria João Cardona referiu como bastante interessante para abordar, mas também porque na minha Prática de Ensino Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico, sempre que estava na hora do almoço observava um pouco dos recreios e deparei-me com crianças a brincar sozinhas; muitos grupos de rapazes e muitos grupos de raparigas, existindo poucas brincadeiras sexistas, apesar de não ser uma questão preocupante, mas que me despertou alguma curiosidade.

É de salientar que o tema do meu relatório de investigação está relacionado com os recreios, intitulando-se “A influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico”. A escolha deste tema derivou da curiosidade das brincadeiras realizadas pelos rapazes e raparigas, tanto no Pré - Escolar como no 1º Ciclo do Ensino Básico. Durante as minhas Práticas de Ensino Supervisionadas - mais especificamente na PES de Jardim-de-Infância e de 1.º Ciclo do Ensino Básico 4.º ano - notei que existia muitas diferenças de género, principalmente nos recreios, uma vez que as raparigas estavam sempre em grupos e não brincavam com os rapazes e vice-versa, o que me levou à escolha do tema, uma vez que é importante realizarmos atividades e trabalhos em que não façamos distinção de género, sendo isto muito importante e notório para a nossa futura prática profissional.

Com a pesquisa realizada para este exercício investigativo, permito averiguar se as brincadeiras que as crianças possuem são sexistas, ou seja, se são só brincadeiras de rapazes, se excluem alguém do sexo oposto, ou se existe uma mistura de géneros.

Em suma, ao realizar este trabalho, espero conseguir perceber esta situação e que me seja útil para a futura carreira docente, pois como educadora/professora, cabe-me a mim reparar em alguns pontos para perceber o que realmente se passa e tentar que situações destas não se repitam, começando por tentar realizar trabalhos em pares ou grupos mistos e, também importante, ter conversas com as crianças sobre esta situação.

Capítulo II – “A influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico”

1. Enquadramento Teórico

1.1. Alguns conceitos essenciais: género, sexo e desigualdade

Quando se fala em conceito de género ou sexo, são diversas as dificuldades em encontrar uma designação correta e/ou simples. Segundo Ann Oakley citado por Guião de Educação. Género e Cidadania [CIG] (2009:12), o sexo com que nascemos diz respeito às características anatómicas e fisiológicas que legitimam a diferenciação, em termos biológicos, entre masculino e feminino; já o género que desenvolvemos envolve os atributos psicológicos e as aquisições culturais que o homem e a mulher vão incorporando, ao longo do processo de formação da sua identidade, e que tendem a estar associados aos conceitos de masculinidade e feminilidade. Assim, de acordo com o mesmo autor, o termo sexo pertence ao domínio da biologia e o conceito de género encontra-se no domínio da cultura.

Em relação ao conceito desigualdade, este está presente na nossa sociedade e afeta as pesquisas sobre o desempenho e desenvolvimento cognitivo de meninas e meninos, refere-nos Vianna e Finco (2009:269). Para podermos ultrapassar este conceito, pressupõe-se que seja necessário compreender o carácter social da sua produção, a maneira como a sociedade opõe, hierarquiza e naturaliza as diferenças entre os sexos, reduzindo-as às características físicas tidas como naturais e, conseqüentemente, imutáveis, segundo as mesmas autoras.

As distinções podem ser percebidas, mas não são fixadas na característica biológica apresentada ao nascer. Os significados de género são socialmente configurados, impressos no corpo de meninos e meninas de acordo com as expectativas de uma determinada sociedade, Vianna e Finco (2009:273).

Para que as crianças não tenham práticas sexistas, é importante que os/as docentes que trabalham na Educação Infantil tenham consciência do potencial que o ambiente coletivo de educação tem para possibilitar a convivência entre a diversidade e repense desse modo, as suas práticas educativas. Desta forma, se existir discussão sobre as questões de género na Educação Infantil, há a possibilidade desta ser mais igualitária, que respeite a criança na construção da sua identidade e que favoreça a constituição de pessoas sem práticas sexistas, Finco (2008:1).

Falando em práticas sexistas, Faria e Nobre (2003, citado por Finco, 2008:1) referem que o sexismo afeta o crescimento de meninos e meninas, inibindo muitas manifestações na infância e impedindo que se tornem seres completos. A forma como os meninos e as meninas estão a ser educados pode contribuir para se tornarem mais completos ou para limitar as suas iniciativas e aspirações.

1.2. Diferença de género

1.2.1. Estratégias educativas para trabalhar a igualdade de género

Para trabalhar a igualdade de género são algumas as estratégias que estão presentes nos Guiões de Género, Cidadania e Intervenção Educativa – Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Relativamente à Organização do ambiente educativo, mais do que em qualquer nível de ensino, esta organização toma particular importância, sendo a base para o desenvolvimento de práticas educativas integradoras, em que rapazes e raparigas se identificam e podem aprender princípios básicos de cidadanias. Para isso, um exemplo apresentado é a presença de duas figuras (3 e 4 da página 68) que retratam a área da casa em que na situação A aparece apenas uma menina a fazer a comida e na situação B aparece um menino a fazer a comida e a menina a limpar. Perante os exemplos apresentados, qual acha que induz a uma prática mais integradora que não reforce ideias estereotipadas relativamente aos papéis atribuídos ao sexo masculino e ao feminino? Até que ponto esta organização influencia a escolha das crianças? Qual o papel que o/a educador/a pode assumir? Primeiramente temos de estar atentos ao que as crianças dizem, às suas sugestões, questionar os motivos das suas escolhas e os seus comportamentos.

Outro exemplo presente no mesmo guião é o jogo do loto sobre as profissões. Nesta atividade, existem dois exemplos de loto, um que apresenta situações mais igualitárias e outro que apresenta situações mais estereotipadas. No primeiro exemplo (B), pode-se trabalhar inúmeras situações relacionadas com a vida quotidiana das crianças, já o exemplo dois (A), pode ser utilizado como ponto de partida para trabalhar com as crianças. O educador pode, juntamente com as crianças, “re” construir um novo jogo, com novas regras, ou até mesmo, construir um novo jogo sobre as profissões, com propostas mais igualitárias.

“O turbilhão de ideias ou discussão criadora”, outro exemplo presente no guião. Este turbilhão de ideias é um modo de estimular e gerar novas ideias.

2. A influência do género no recreio

Para esta investigação, pesquisei sobre a importância do brincar, o recreio e o brinquedo. Uma vez que para a criança, o brincar é compreender o mundo, assim ela representa diversos papéis com o objetivo de aumentar as suas aprendizagens. É essencial na vida de qualquer indivíduo pois permite que este estabeleça uma conexão com o mundo real e o mundo imaginário. Uma vez que ao brincar o indivíduo cria, inventa e simboliza uma situação imaginária, podendo adotar, em simultâneo, diversos papéis (Zuccolotto, 2009:8).

Não é só o brincar e o brinquedo que são importantes para este tema, o recreio também tem o seu grau de importância. Para Lopes (2006, citado por Matos, 2012:20), a palavra recreio poderá ter dois significados, o espaço onde a criança desenvolve atividades livremente e o tempo, ou seja, o intervalo. Os espaços de recreio são locais preferidos, pois as crianças são livres e podem escolher os amigos e as atividades a realizar, ou até mesmo optar por não fazer nada, (Marques, 2000, e Pereira et. al, 2003).

Segundo um estudo de Pellegrini (1995), na observação de recreios, os comportamentos das crianças variam em função do género e do local do recreio, pois os rapazes preferem os espaços abertos e envolvem-se em jogos mais rigorosos. Lever (1978, citado por Matos, 2012:25), realizou igualmente um estudo sobre crianças de 10 e 11 anos em recreios escolares e conseguiu concluir que existem diferenças significativas entre as atividades e as relações pessoais relativamente ao género, uma vez que os meninos brincavam em grande grupo e com elementos de várias idades e as meninas inserem-se em pequenos grupos ou pares.

Na análise de um artigo, cujo título é *Jogo, Brinquedo e Brincadeira – Uma revisão Conceitual* de Janice Vidal Bertoldo e Maria Andrea de Moura Ruschel, podemos encontrar a definição de brinquedo como sendo o “objeto destinado a divertir uma criança” (pág. 1). O brinquedo, como objeto, dá contexto à ação realizada pela criança e, conseqüentemente, desenvolve a sua imaginação.

Desde logo cedo, o nascimento, a categorização “menino” e “menina” determinará grande parte das suas características de interação entre si e o envolvimento, desencadeando um processo de socialização diferencial, no qual a criança vai aprendendo e adquirindo as normas e valores definidos previamente como adequados e desejáveis para a sua categoria sexual, Pomar e Neto (2003, citado por Matos, 2012:24).

Desta forma, que quer o brincar quer o brinquedo têm a função de propiciar o amadurecimento da criança, desenvolvendo-a mentalmente. Este fenómeno ocorre porque o brincar faz com que esta adquira valores humanos e éticos, que seja capaz de interagir com os outros e porque promove a resolução de conflitos. Segundo Vygotsky, tudo isto contribui para a formação de um cidadão crítico. Pesquisei também sobre teorias que abordassem o desenvolvimento cognitivo e as características das crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos, presentes no Pré-Escolar. Sob o olhar de diversos autores, como Piaget e Erickson, estes afirmam que a criança está no estágio do pré-operatório, e que esta já possui alguma autonomia, uma rotina estruturada e um desenvolvimento social.

3. Justificação e fundamentação do tema

A questão “Qual a influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico” proveio de uma aula com a docente Maria João Cardona e, também, das Práticas de Ensino Supervisionadas em Jardim-de-Infância e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estas PES foram outro assunto que me levou a querer tratar este tema pois nas horas do recreio deparava-me com crianças a brincar sozinhas ou a existência de grupos de brincadeira, auto (organizados) com crianças do mesmo sexo.

Contudo, liguei o facto de as crianças brincarem apenas com colegas do mesmo sexo com o meu interesse em mudar este acontecimento em prol de uma maior igualdade de género para fundamentar melhor a minha investigação, bem como desenvolver a mesma.

Em relação ao Pré-Escolar, segundo as Orientações Curriculares é de grande importância que o educador, enquanto organiza o seu currículo, tenha em atenção as questões de género, não fazendo limitações sexistas nas brincadeiras e/ou atividades que organiza para as crianças, bem como no ambiente educativo. Para que uma criança se sinta bem no jardim-de-infância, é necessário que o educador organize eficazmente o ambiente educativo, tendo sempre em conta os materiais e equipamentos existentes, colocando-os ao dispor das crianças. É importante referir que a forma como os materiais estão dispostos condiciona o desenvolvimento das crianças.

Segundo o ponto referente à Educação e Formação, indicado no Plano Nacional para a Igualdade², é importante que as crianças tenham, desde a Educação Pré-

² Plano Nacional para a Igualdade: Cidadania e Género (2007/2010)

Escolar, uma formação que promova uma educação para a igualdade, eliminando da educação os estereótipos de género.

3.1. Questão-Problema e objetivos

Para a realização desta investigação, a questão-problema que me motivou foi “Qual a influência das questões de género nas brincadeiras e interações das crianças em contexto de Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico”, como já referi anteriormente.

De forma a encontrar respostas para esta questão-problema, defini alguns objetivos. Objetivos esses que foram:

- ✓ Averiguar se as brincadeiras que as crianças têm se são influenciadas pelo sexo das crianças ou não, na perspetiva das crianças e da docente;
- ✓ Compreender como é a relação entre as crianças do género feminino e do género masculino em contexto de recreio, na perspetiva das crianças e da docente;
- ✓ Analisar quais as brincadeiras realizadas, na perspetiva das crianças;
- ✓ Se as brincadeiras são influenciadas pelo género, na perspetiva das crianças.

4. Metodologia

4.1. Caracterização do tipo de estudo

Para a realização deste exercício investigativo, foi utilizada uma abordagem metodológica do tipo qualitativo recorrendo a um guião de uma entrevista semiestruturada, tanto para as crianças do Pré-Escolar como para as do 1.º Ciclo do Ensino Básico e, também, um guião de inquérito por questionário para a docente.

A investigação qualitativa foca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas perceções dos sujeitos, o objetivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números. Esta normalmente ocorre em situações naturais em contraste com a investigação quantitativa, pois exige controlo e manipulação de comportamentos e lugares (Bento, 2012). Mucchielli (citado por Holanda, 2006) define os métodos qualitativos como:

Métodos das ciências humanas que pesquisam, explicitam, analisam, fenómenos (visíveis ou ocultos). Esses fenómenos, por essência, não são passíveis de serem medidos (uma crença, uma representação, um procedimento de decisão, etc), eles possuem as características de “factos humanos” (p. 363).

Para Bell (citado por Bento, 2012) os investigadores qualitativos recolhem os factos e estudam a relação entre eles, enquanto os investigadores estão mais interessados

em compreender as percepções individuais do mundo. Procuram compreensão em vez de análise estatística. Contudo, há momentos em que os investigadores qualitativos recorrem a técnicas quantitativas, e vice-versa.

Quando perguntamos qual destas duas investigações é a mais fiável/importante, a resposta é que ambas são importantes, pois quando usamos temos de ter em conta o que queremos analisar e ao que queremos que nos respondam. Ambas devem ser vistas como técnicas complementares, cada uma delas dando as suas próprias visões a um determinado problema, assim, podem, então, ser mais complementares que dicotómicas (Bento, 2012).

4.2. Técnicas e Instrumentos de recolhas de dados

Para a respetiva recolha de dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, uma vez que é um modelo que permite ao entrevistador explorar alguns tópicos que surjam durante as entrevistas. É de salientar que estas não foram gravadas devido ao facto de não ter um gravador e, também, porque as crianças deram respostas curtas e sucintas, o que fez com que a transcrição do que estava a ser dito fosse fácil. Esta técnica foi utilizada uma vez que tem um carácter pouco diretivo, permitindo ao entrevistador conduzir a entrevista de modo a ir de encontro com o que é pretendido, reforçando também algumas ideias que sejam necessárias. É de salientar, também, que foi criada uma ficha de identificação para as crianças do Pré-Escolar³ e uma para a docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico⁴.

Segundo Bogdan & Biklen (2010), uma entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo.

As entrevistas semiestruturadas obedecem a um formato intermédio entre o formato de entrevista estruturada e entrevista não estruturada, Bento (2011). A entrevista pode ser estruturada, não estruturada ou, até mesmo, semiestruturada, uma vez que se combinam perguntas abertas e fechadas, o entrevistador pode aprofundar alguns temas que ache pertinentes, segundo Boni & Quaresma (2005).

Criei uma entrevista semiestruturada, direcionada para as crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico⁵, onde apresento os blocos em que se divide, os seus objetivos

³ Anexo E

⁴ Anexo D

⁵ Anexo C

específicos e as questões. Esta entrevista divide-se em cinco blocos, sendo que o primeiro, “Legitimação das entrevistadas e motivação das mesmas”, tem como objetivo legitimar a entrevista; o segundo bloco, “Caracterização das crianças”, foi construído para recolher dados para a identificação das crianças; o segundo bloco, “Posição das crianças em relação à temática”, para compreender a atitude das crianças em relação à temática; o quarto, “A ação das crianças”, para analisar a ação das mesmas; e o quinto e último bloco, “Sugestões”, foi construído para recolher sugestões segundo a perspetiva das crianças.

4.3. Contextos e participantes

Para a realização deste exercício investigativo foram realizadas entrevistas semiestruturadas a 5 crianças do Pré-Escolar, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos; a 13 crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos de idade; e, também, um inquérito por questionário a uma docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com 37 anos de idade.

Intervenientes		
	Docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico	
Número de docentes	1	
Sexo	Feminino	
Idade	37 anos	
	Pré-Escolar	1.º Ciclo do Ensino Básico
Número de crianças	5	13
Sexo	3 do sexo feminino 2 do sexo masculino	6 do sexo feminino 7 do sexo masculino
Idade	Idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos	Idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos

Quadro 3 – Quadro informativo sobre os participantes

O presente estudo foi realizado com a minha professora cooperante e as crianças presentes no meu estágio da Prática Profissional em 1.º Ciclo do Ensino Básico – 4.º ano, no concelho de Rio Maior. Já em relação às crianças de Pré-Escolar, devido ao facto de não ter conseguido entrevistar as que fizeram parte da minha Prática Profissional em Creche e Jardim-de-Infância, entrevistei crianças de um jardim-de-infância do concelho de Arruda dos Vinhos, a minha área de residência. É importante

referir que, por questões de privacidade, será mantido o anonimato quanto à identificação da docente, das crianças e das instituições.

5. Apresentação e análise dos dados

5.1. O que dizem as crianças⁶

Como forma de perceber as concepções das crianças do Pré-Escolar em relação à igualdade de género, construí uma entrevista com apenas quatro questões. É de salientar que essas questões não dão qualquer tipo de conclusão para a minha questão investigativa mas, permite ter uma perceção do que as crianças pensam sobre o trabalho do pai e da mãe dentro e fora de casa.

É ainda importante referir que foi feita uma abordagem exploratória para ver a perceção das crianças do Pré-Escolar em relação aos conceitos de género e de sexo, pois como nos é dito nos Guiões de Género e Cidadania, o discurso sobre a conciliação entre a vida doméstica e a carreira continua a existir associado essencialmente às mulheres que, na realidade (seja em termos das tarefas domésticas, ou do cuidado aos filhos e a familiares dependentes), são de uma forma geral as garantes da vida quotidiana das famílias, vendo a sua saúde física e psicológica posta em risco por esta real sobrecarga.

Com as entrevistas realizadas, consegui entender que o pensamento das crianças vai de encontro ao que estamos habituados a ouvir, ou seja, podemos ver que as crianças já vêm com pré-conceitos em relação ao género e ao sexo, que o pai trabalha e a mãe faz as lides domésticas, como por exemplo: mãe fora de casa - “Vai ao supermercado e compra alguma coisa para mim.” (A.N.); pai fora de casa – “Vai para o trabalho” (A.N.).

5.2. Inquérito às Crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico⁷ - síntese dos dados

A minha amostra principal engloba todas as crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, apesar de serem mais, são aquelas em que as respostas me fazem chegar a um melhor resultado e as que me conseguem falar um pouco do seu tempo no recreio.

Para uma melhor compreensão das suas respostas, construí um quadro com todas as categorias (oito) que consegui retirar de todas as respostas que me foram dadas.

A primeira categoria intitula-se “Igualdade de género nas brincadeiras de recreio”, à qual todos os alunos conseguiram dar uma resposta sucinta. Metade dos inquiridos

⁶ Anexo G

⁷ Anexo H

respondeu que não existe igualdade de género nas brincadeiras no recreio, pois as meninas e os meninos podem brincar à mesma coisa, como por exemplo as respostas: Aluno F – “Sim porque não há brincadeiras de meninos nem meninas”; Aluno H – “Sim, porque não há brincadeiras diferentes”; Aluno L – “Sim porque os meninos podem brincar com as meninas”. Com estas duas respostas, podemos ver que muitas crianças têm o pensamento dito “correto”, uma vez que conseguem ver que os meninos podem brincar aos pais e às mães, como é dito numa resposta de uma criança a uma outra questão, e que as meninas podem gostar de brincar com carros e às corridas. Na outra metade dos inquiridos aparecem respostas como esta: Aluno C – “Não porque uns gostam de brincar à bola e outros às bonecas”, o que nos leva logo a perceber que esta criança faz a distinção das brincadeiras, rotulando-as como sendo de meninas e de meninos. É de salientar, também, que uma das crianças respondeu que os meninos e as meninas não têm as mesmas brincadeiras no recreio mas porque têm personalidades diferentes, Aluno A – “Não, porque têm personalidades diferentes.”.

Na segunda categoria, “Brincadeiras para meninos e brincadeiras para meninas” a maior parte respondeu que sim, apenas seis responderam que não e ainda justificaram, como podemos ver nos seguintes exemplos: Aluno B – “Não, as meninas também têm o direito de jogar futebol e os meninos à apanhada”; Aluno L – “Não, existem para meninos, as meninas podem brincar as brincadeiras de meninas e vice-versa” e Aluno M – “Não porque as meninas podem gostar de jogar à bola como os rapazes.”. Nesta categoria, nenhum dos inquiridos pensou para dar uma resposta, foram logo diretos e sucintos, “sim” ou “não”.

A terceira e quarta categorias, “Brincadeiras de meninos” e “Brincadeiras de meninas”, foi resultante da questão “Quais são as de meninos? E as de meninas?” e, tendo em conta os resultados obtidos, as crianças que responderam sim na questão anterior, deram todas, como exemplos de brincadeiras de meninos as atividades que requerem mais exercício físico ou força e, atividades mais calmas como exemplos de atividades de meninas. Exemplos: Aluno E – “Futebol, basquete, rugby e natação”; Aluno I – “Hortas, tratores, escondidas e apanhada e congelados”; Aluno C – “Dançar e cantar”; Aluno G – “Brincar às bonecas e à Violeta”. No entanto, é importante referir que um dos alunos que respondeu que as meninas e os meninos têm brincadeiras diferentes, deu uma resposta contraditória nesta categoria, dando como exemplo de brincadeira de menino os congelados e, como brincadeira de menina também os congelados, ou seja, estamos presentes de uma resposta contraditória, Aluno I –

“Hortas, tratores, escondidas e apanhada e congelados” e Aluno I – “Mães e pais, princesas, fadas e congelados”.

Na categoria “Brincadeiras preferidas no recreio”, todas as respostas foram dar aos mesmos exemplos, isto é, praticamente todos os inquiridos deu como exemplo de brincadeira preferida no recreio jogar à bola, às escondidas, à apanhada, jogar futebol, entre outras. Exemplos: Aluno A – “Apanhada, escondidas e, às vezes, futebol”; Aluno E – “Jogar à bola, às escondidas e à apanhada”; Aluno J – “Jogar à bola e saltar à corda”. No entanto, uma criança respondeu que não tem brincadeiras, apenas conversa, sendo que às vezes joga à macaca e canta, Aluno F – “Não tenho brincadeiras, converso, às vezes jogo à macaca e canto”.

Em relação ao facto de brincarem só com crianças do mesmo sexo ou com ambos os sexos, foi feita a questão “Brincas mais com meninos ou meninas?”, categoria “Com quem brinca”, e as respostas não vão muito além daquilo a que estamos acostumados a ouvir e a ver, ou seja, meninos a brincar só com meninos e meninas a brincar só com meninas. Mais de metade dos inquiridos brinca com crianças do mesmo sexo, Aluno A – “Brinco mais com meninos”; Aluno F – “Meninas”; Aluno I – “Com uma menina, mas não brincamos, falamos”. Os outros responderam que tanto brincam com meninos como com meninas, Aluno C – “Com os dois”; Aluno E – “Igual”; Aluno K – “Com os dois”.

Na categoria “Brincar sozinho ou em grupo” foram mais as respostas que brincam em grupo do que as que brincam sozinhos, Aluno B – “Em grupo”; Aluno L – “Em grupo”. Mas, também foi respondido que às vezes brincam em grupo, o que nos leva a querer que, muitas das vezes as brincadeiras são feitas sozinhas ou só com mais uma criança, como podemos ver nos seguintes exemplos, Aluno F – “Às vezes em grupo”; Aluno I – “Com a M. e às vezes com o I. e o G.”; Aluno M – “Em grupo e às vezes sozinho”.

Oitava e última categoria, “Exemplos de brincadeiras com meninos e meninas”, todos os inquiridos deram exemplos de brincadeiras que antes rotularam só de meninas ou só de meninos, exemplos Aluno B – “Jogar à bola, à apanhada, às escondidas e correr”; Aluno E – “Às escondidas, futebol e à apanhada”; Aluno I – “Escondidas, apanhada, aos congelados e um jogo que faço com a M.” e Aluno K – “Às vezes estamos a jogar à bola e as meninas também jogam, mas é por turmas. Gosto também de jogar à apanhada, às escondidas e a outros jogos”.

5.3. Entrevista à Docente⁸

Entrevistei uma docente, C. M., com 37 anos e 13 anos de experiência como forma de perceber quais os métodos e conceções que tem acerca do tema da igualdade de género e brincadeiras no recreio.

A docente refere que existem brincadeiras de meninos e meninas no recreio, dando como exemplos o futebol e as corridas para os rapazes e o jogo com elástico e bonecos para as raparigas. Esta indica-nos ainda que as idades em que ocorre uma maior diferença nas brincadeiras são entre os 8 e os 9 anos, talvez porque as crianças se sintam melhor a brincar com crianças do mesmo sexo, afirma a docente.

Quando foi inquirido à docente se existem pequenos grupos que, habitualmente, se organizam de forma espontânea dentro do grande grupo, esta respondeu que na maioria das vezes sim, e que esses grupos são, grande parte, constituídos por crianças do mesmo sexo, quando são mais velhas. Em relação ao tema do recreio, foram algumas as questões inquiridas. Na questão “Como caracteriza o recreio em termos gerais e em termos de género”, a docente responde que “em termos gerais, há muita brincadeira entre grupos do mesmo sexo e sexos diferentes”, brincadeiras essas que, quando realizadas no recreio podem durar algum tempo, visto que, em média, os recreios têm a duração de 2h a 2h30.

Como todos sabemos e ouvimos falar, os rapazes têm brincadeiras diferentes das raparigas e, como forma de perceber se assim o é, a docente foi inquirida com a questão “Nota se existem diferenças nas atividades feitas pelas raparigas e pelos rapazes?”, esta responde “sim, as atividades dos rapazes são mais ligadas ao exercício físico”.

Como forma de concluir a entrevista, foram construídas algumas questões para perceber a forma como os docentes reagem, na sala de aula, à diferença de género. Às quais a docente responde que promove brincadeiras que englobam meninos e meninas, sem fazendo qualquer tipo de diferenciações utilizando como estratégia os trabalhos em pares ou em grupos mistos. Para melhorar a nossa ação sobre esta questão de género, foi pedido à docente que desse alguma sugestão, e a sua foi “Promover sempre a interligação entre todas as crianças, meninos e meninas, mas tentando sempre também não intervir na liberdade de escolha de cada um”.

⁸ Anexo F

6. Síntese comparativa dos resultados

Tendo por base as Orientações Curriculares, salienta-se que é importante que o educador, enquanto organiza o seu currículo, tenha em atenção as questões de género, não fazendo limitações sexistas nas atividades e brincadeiras livres das crianças, bem como no ambiente educativo.

Ao analisar todas as entrevistas realizadas, deparei-me apenas com duas crianças e um aluno com respostas diferentes, uma vez que as crianças explicam que o pai também faz trabalho dito de “mulher” em casa, “(...) *lava a roupa e alimenta a sua filha, ajuda-me a arrumar e brinca comigo.*” (M.C.). Em relação ao pai, esta mesma criança diz que o pai faz trabalhos em casa, “*Lava a roupa também e faz o jantar.*” (M.C.). Já o aluno, quando lhe foi questionado sobre o facto de existir brincadeiras de meninos e de meninas, a resposta foi totalmente diferente da dos colegas, “*Não, porque as meninas podem jogar à bola e os meninos podem jogar ao jogo das meninas. As meninas também têm o direito de jogar futebol e os meninos à apanhada.*” (Aluno B).

Relativamente às outras questões feitas aos alunos do 1.º Ciclo, nota-se que apresentam práticas sexistas, pois tendem a brincar apenas com crianças do mesmo sexo e a diferenciar as brincadeiras dos meninos e das meninas. “(...) *as meninas brincam mais brincadeiras conhecidas por elas e os rapazes só sabem jogar futebol e lutar.*” (Aluno E). “(...) *porque têm personalidades diferentes (...)*” (Aluno A).

Após analisar todos os dados, posso afirmar que muitas das crianças já trazem de casa alguns pré-conceitos e, à medida que vão crescendo, esses pré-conceitos vão amolecendo, em alguns casos, pois as crianças do Pré-Escolar que entrevistei associam o pai ao trabalho e a mãe às lides domésticas e, as crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, algumas, conseguiram responder que não há brincadeiras de meninos e brincadeiras de meninas, o que nos leva a pensar que já não associam as meninas às brincadeiras com bonecas e os meninos às brincadeiras com carros. É aqui que entra o trabalho do Educador e do Professor, pois se este promover estratégias eficazes, pode modificar estes pré-conceitos que já estão incutidos nas crianças do Pré-Escolar.

Como forma de consolidar este pensamento, é de salientar algumas informações obtidas com o questionário realizado à docente do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que nos informa que promove brincadeiras que englobam meninos e meninas, não fazendo qualquer tipo de diferenciação e, utiliza como estratégia os trabalhos em pares ou em grupos mistos.

Em suma, apesar dos educadores/professores tentarem trabalhar a igualdade de género, as concepções em casa dizem o contrário, o que faz com que sejam concepções antagónicas. Para isso, deixo um desafio: seria importante um trabalho de fundo com as crianças e com os pais sobre o tema, de forma a existir uma coerência.

Capítulo III – Considerações Finais

Durante estes três semestres de mestrado, foram diversas as aprendizagens das Unidades Curriculares, das Práticas de Intervenção Supervisionadas e, tão importante, deste Relatório/Investigação.

Realizei os estágios curriculares que, de uma forma ou de outra, me ajudaram a crescer como pessoa e como futura educadora/professora. Todo o contacto com as crianças, docentes e não docentes foram uma mais-valia para mim, visto que com esse contacto temos uma melhor noção da prática. É de salientar que os estágios foram de oito semanas e com intervenção partilhada, o que nos facilita mais devido ao pouco tempo para construir os materiais.

Como forma de concluir o Mestrado em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizei este relatório final que tem uma componente investigativa. Como esta componente é de carácter obrigatório, utilizei as entrevistas semiestruturadas e os inquéritos para realizar o estudo para que fosse mais fácil a precessão das respostas dos inquiridos/entrevistados, sendo que as entrevistas semiestruturadas são mais práticas e úteis para os entrevistados, pois as questões são de resposta aberta facilitando os mesmos.

Na realização deste relatório final, foram algumas as dúvidas e dificuldades existentes, sendo que ao início estava muito entusiasmada e pronta para trabalhar. Mas, depois de começar a pesquisar sobre o tema reparei que não estava a conseguir encontrar respostas/documentos para a minha análise, o que fez com que me desmotivasse e deixasse este trabalho um pouco de lado. No entanto, fui sempre pesquisando aos poucos, ganhando coragem e força, conversando com colegas de turma e lá voltei a construir o trabalho final. Como forma de responder a possíveis questões dos entrevistados, construí um guião e fui lendo documentos sobre o tema. Uma das grandes dificuldades que venho a notar desde os momentos na Licenciatura em Educação Básica é o facto de não saber refletir, uma vez que sou mais descritiva e, chega a um ponto em que começo a repetir a informação e não consigo desenvolver o que me é pedido. Esta foi uma outra dificuldade presente na realização deste relatório final.

Saliento ainda que a parte onde tive mais dificuldades foi na análise dos dados e respetivas conclusões. E, também, na gestão do meu tempo, pois não estava a conseguir gerir bem de forma a adiantar o relatório. Estas foram algumas das dificuldades mas consegui dar a volta por cima e ganhar forças para as ultrapassar.

Destaco como pontos fortes todas as aprendizagens adquiridas, pois com todas as leituras realizadas as aprendizagens não poderiam ser tão gratificantes. Consegui, também, aprofundar um pouco mais os guiões de Género e Cidadania e verificar que existe uma panóplia de estratégias para abordar o tema da desigualdade de género.

Em suma, concluo que os educadores e família são os principais participantes na maneira como as crianças se “formam”, isto é, são pessoas importantes para que as crianças não criem práticas sexistas, pois estas não são boas para o desenvolvimento das crianças.

É de salientar que tenho pouca informação por causa da limitação do tempo, mas gostaria de realizar um estudo futuro como forma de aprofundar mais este tema tão interessante e importante para adultos e/ou crianças. Espero que este relatório possa vir a ajudar muitas outras pessoas como me ajudou a mim.

Referências Bibliográficas

- Bento, A. (2012). *Investigação quantitativa e qualitativa: dicotomia ou complementaridade?*. Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira), 64 (7), 40-43.
- Bertoldo, J. V., & Ruschel, M. A. (s.d.). *Jogo, Brinquedo e Brincadeira – Uma revisão conceitual*. Brasil: Oficina da Educação
- Bogdan, R. C. e Biklen, S. K. (1991). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora
- Boni, V., & Quaresma, S. (2005). *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais*. Revista eletrônica dos pós-graduados em sociologia política da UFSC, 2 (3), 68-80.
- CARDONA, Maria João (coord.), NOGUEIRA, Conceição, VIEIRA, Cristina, PISCALHO, Isabel, UVA, Marta, TAVARES, Teresa-Cláudia (2011) *Guião de Educação. Género e Cidadania. 1.º Ciclo do Ensino Básico*, Lisboa; CIG.
- CARDONA, Maria João (coord.), VIEIRA, Cristina, TAVARES, Teresa-Cláudia, UVA, Marta, NOGUEIRA, Conceição, (2010) *Guião de Educação. Género e Cidadania. Pré-Escolar*, Lisboa; CIG.
- Finco, D. (2003). *Relações de género nas brincadeiras de meninos e meninas na educação infantil*.
- Finco, D. (2008). *Socialização de Género na Educação Infantil*. Fazendo Género 8 – Corpo, Violência e Poder
- Holanda, A. (2006). Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. *Análise Psicológica*, 3, 363-372.
- Matos, A. S. (2012). *O recreio escolar: observação dos comportamentos de crianças de 1.º Ciclo*. Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação.
- Valadas, S. T. & Gonçalves, F. R. (s.d.). *Aspetos metodológicos do inquérito por entrevista*. Centro de Investigação sobre o Espaço e as Organizações, Universidade do Algarve
- Vianna, C., Finco, D. (2009). *Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de género e poder*. *Cadernos pagu* (33)

Anexos

Anexo A – Guião da entrevista à docente

Anexo B – Guião das entrevistas às crianças do Pré-Escolar

**Anexo C – Guião das entrevistas às crianças do 1.º Ciclo do Ensino
Básico**

Anexo D – Ficha de identificação da docente

Anexo E - Fichas de identificação das crianças do Pré-Escolar

Anexo F – Entrevista da docente

Anexo G - Entrevistas das crianças do Pré-Escolar

Anexo H – Entrevistas das crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico