

# **O Conhecimento do Mundo no Jardim de Infância através de Métodos de Aprendizagem Cooperativa**

**Relatório final apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar**

**Daniela Santos**

**Orientação  
Isabel Piscalho**

março, 2018

## **Agradecimentos**

Aos meus pais, obrigada por todo o apoio que me deram ao longo do meu percurso educativo e por acreditarem nos meus objetivos a ajudarem-me a alcançá-los.

Ao meu namorado, obrigada pelas insistências para terminar o meu estudo e todo o companheirismo.

À minha grande amiga Diana, por todo o apoio ao longo do Mestrado, pela tua colaboração no estudo e partilha de experiências, na nossa considerada segunda casa.

À minha colega e amiga Mónica, que me acompanhou em todo o meu percurso investigativo, apoiando-me nos momentos mais decisivos deste estudo.

Às minhas colegas de Licenciatura e Mestrado e aos/às professores/as que também me acompanharam neste percurso.

À professora e orientadora Isabel Piscalho por me ajudar a crescer e a aprender cada vez mais. Por toda a sua disponibilidade, orientação, e apoio ao longo da minha formação.

Às educadoras cooperantes, professores/as orientadores/as, por me terem transmitido ensinamentos teóricos e práticos essenciais na vida de um/a educador/a de infância e pela vossa disponibilidade e apoio.

Às crianças, um especial agradecimento, por todos os desafios colocados e por toda a bondade e carinho que me transmitiram.

## Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, intitulado por: O Conhecimento do Mundo no Jardim de Infância através de Métodos de Aprendizagem Cooperativa, tendo como objetivos. A presente investigação encontra-se organizada em duas dimensões, a primeira dimensão, é a reflexiva, onde se aborda uma reflexão geral de todas as minhas práticas supervisionadas, dando ênfase às experiências significativas, a dificuldades existentes e alterações e desafios que surgiram ao longo deste percurso. A segunda dimensão, é a investigativa, esta aborda o exercício investigativo, sendo este uma investigação-ação, de carácter qualitativo, bem como a fundamentação teórica sobre o tema. Esta investigação procura entender se crianças dos três aos seis anos de idade, adquirem conceitos sobre as áreas de conteúdos, focada essencialmente no conhecimento do mundo.

**Palavras-chave:** aprendizagem cooperativa; educação pré-escolar; competências sociais; conhecimento do mundo.

## **Abstract**

This report was prepared within the scope of the Master's Degree in Pre-School Education, titled: The Knowledge of the World in Kindergarten through Cooperative Learning Methods, with objectives. The present research is organized in two dimensions. The first dimension is the reflexive one, which addresses a general reflection of all my supervised practices, emphasizing the significant experiences, the existing difficulties and the changes and challenges that have arisen throughout this route. The second dimension is the investigative one, this one approaches the investigative exercise, being this an action research, of qualitative character, as well as the theoretical foundation on the subject. This research tries to understand if children from three to six years of age, acquire concepts about the content areas, focused essentially on the knowledge of the world.

**Keywords:** Cooperative learning; social skills; methodology; world knowledge.

## Índice

Introdução.....	1
I – Dimensão reflexiva .....	2
1. Prática de ensino supervisionada – creche .....	2
2. Prática de ensino supervisionada – jardim de infância .....	15
3. Prática de ensino supervisionada – jardim de infância .....	24
4. Reflexão intervenções no geral.....	29
5. Desenvolvimento profissional.....	30
II - Dimensão Investigativa .....	32
2. Sobre o exercício investigativo.....	33
3. Revisão da literatura.....	34
3.1 Aprendizagem cooperativa na educação pré-escolar.....	34
3.2 Definição de conceito.....	34
3.3 Papel do educador na aprendizagem cooperativa.....	35
3.4 Características dos grupos cooperativos .....	36
4. Metodologia .....	39
4.1 Estudo 1 .....	39
4.1 Estudo 2 .....	42
5. Considerações finais .....	53
5.1. Conclusão .....	53
5.2. Limitações .....	55
5.3. Recomendações .....	55
III – Reflexão final.....	56
Referências Bibliográficas.....	58
Anexos.....	61
Anexo I – Registo da grelha de observação – 1ª prática.....	62
Anexo II – Planificação do projeto – 3ª prática .....	63

Anexo III – Preenchimento de ficha sobre experiência – 3ª prática .....	66
Anexo IV – Guião de Entrevista .....	67
Anexo V – Grelha de organização dos resultados da entrevista.....	70
Anexo VI – Diários de Bordo .....	74
Anexo VII – Grelha de competências sociais.....	93
Anexo VIII – Análise das grelhas de competências sociais.....	94
Anexo IX – Média dos grupos da análise das grelhas de competências sociais.....	119
Anexo X – Planificações do estudo 2.....	126
Anexo XI – Avaliações estudo 2.....	133
Anexo XII– Grelha de registo das fases da germinação .....	146

## Índice de figuras

Fig. 1 – Exploração com o esparguete .....	11
Fig. 2 - Criação de momentos calmos e serenos.....	13
Fig. 3 – A conquista das cinco etapas da germinação.....	21
Fig. 4 – A conquista das cinco etapas da germinação.....	21
Fig. 5 – Atividade das capacidades .....	22
Fig. 6 – Atividade das capacidades com o acréscimo do flutua, não flutua.....	22
Fig. 7 – Atividade de atitudes de poupança de água.....	27
Fig.8 - Verificação de vapor de água.....	28
Fig.9 - Vapor de água que se transformou em pequenas gotículas de água .....	28
Fig. 10 - Ciclo de investigação-ação educacional.....	44
Fig. 11 - Triangulação .....	54



## Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito do Mestrado de Educação Pré-Escolar, lecionado na Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Santarém. Com a elaboração deste exercício investigativo, pretendo dar a conhecer, as minhas práticas em contextos de creche e jardim de infância e a investigação executada ao longo deste percurso educativo.

O exercício investigativo encontra-se dividido em duas dimensões, sendo a primeira reflexiva e a segunda investigativa. Na dimensão reflexiva reflito sobre as aprendizagens, dificuldades e experiências vivenciadas ao longo dos estágios, evidenciando também a descrição dos projetos elaborados em cada um deles, bem como a reflexão de cada um deles.

Relativamente à dimensão investigativa, este aborda o estudo realizado em contexto de jardim de infância, que tem como tema principal “O conhecimento do mundo no jardim-de-infância através de métodos de aprendizagem cooperativa”, com o intuito de descobrir que métodos podem ser utilizados na aplicação desta estratégia de aprendizagem cooperativa. A dimensão investigativa encontra-se estruturada por cinco capítulos. No primeiro capítulo apresento o meu exercício investigativo, a questão principal, os objetivos e a pertinência da questão da investigação. O segundo capítulo aborda a revisão da literatura, tendo como objetivo fundamentar o meu exercício investigativo. No terceiro capítulo apresento o exercício investigativo, que abordará dois estudos. O primeiro estudo, considerado prévio, baseia-se numa entrevista, a uma ex-aluna em que o seu exercício investigativo abordava o mesmo tema. Posto isto, através dos resultados do primeiro estudo, surge o segundo estudo originando uma investigação-ação. Cada estudo aborda a sua metodologia aplicada, os participantes, os instrumentos e técnica de recolha de dados, os procedimentos e técnicas de análise e recolha de dados e o tratamento e análise dos dados recolhidos. No quarto capítulo abordo a apresentação e discussão dos resultados. Por fim, o último capítulo indica as conclusões do estudo, quais as limitações e recomendações do mesmo. Para terminar, apresento uma conclusão final do relatório, na qual reflito sobre a pertinência de todo o percurso desenvolvido, salientando o seu contributo para a minha formação e crescimento pessoal e profissional.

# **I – Dimensão reflexiva**

## **Introdução à dimensão reflexiva das práticas de ensino supervisionadas**

No âmbito do Mestrado de educação pré-escolar, foi proporcionada a oportunidade de realizar três estágios em contexto de Educação de Infância, tanto na vertente de creche como na de educação pré-escolar. Estas práticas foram realizadas com uma colega de turma formando assim um par pedagógico trabalhando sempre de forma cooperativa.

A primeira prática supervisionada, decorreu no primeiro semestre e foi realizada em contexto de Creche, duas salas, berçário e sala de um ano, durante cinco semanas.

No segundo e terceiro semestre decorreram, a segunda e terceira prática supervisionada e foi realizada em contexto de jardim de infância, numa sala com idades compreendidas entre os três aos cinco anos. O segundo estágio durante cinco semanas e o terceiro estágio durante nove semanas.

A prática de ensino supervisionada regeu-se inicialmente pela fase de observação, com o objetivo recolher informações sobre o ambiente e projeto educativo, o grupo de crianças, as rotinas, a organização da sala de atividades, os recursos físicos e materiais existentes, a decoração da sala de atividades em termos de trabalhos expostos, as condições da sala de atividades (segurança, luminosidade, etc.), a existência de Necessidades Educativas Especiais/Dificuldades, os trabalhos desenvolvidos, os interesses das crianças. Numa segunda fase foi determinado o projeto de intervenção de cada prática, definindo o problema e objetivos. Na terceira fase seguiu-se para o momento de intervenção, que incluía as planificações antes das mesmas e as avaliações posteriormente às intervenções, este período de prática foi partilhado com o par de estágio, sendo que quem assumia o papel de responsável pelas atividades era alternado semanalmente.

Em virtude dos factos mencionados, considero relevante apresentar, de seguida, sobre cada estágio os seguintes pontos: o projeto educativo, o ambiente educativo, o grupo de crianças, o projeto de intervenção mencionando os objetivos, o enquadramento teórico, duas atividades, a análise e discussão dos dados, a conclusão e avaliação.

## **1. Prática de ensino supervisionada – creche**

### **1.1 Organização do ambiente educativo**

A primeira prática de ensino supervisionada foi realizada em contexto de creche, durante o primeiro semestre do primeiro ano, do Mestrado de educação pré-escolar. Numa fase inicial, durante a primeira semana, de estágio, foi efetuado o momento de observação, que consistia em conhecermos a instituição e o seu meio envolvente, tendo como itens a observar: o estabelecimento educativo, o grupo de crianças, a organização da sala de atividades, os

recursos físicos e materiais, as aprendizagens relativamente ao currículo (incluindo o projeto educativo e o projeto de sala), as rotinas, as funções do pessoal docente e não docente, entre outros aspeto possíveis de observar.

Estes dados observados e registados a partir de grelhas de preenchimento e registo de ocorrências significativas (Anexo I), permitiram que, durante a intervenção, fosse possível ter um maior conhecimento do grupo de crianças, como este funcionava, as adaptações que teríamos de fazer, permitindo assim um atendimento especializado para que cada criança tendo em conta as suas características individuais. Segundo Gabriela (2012), o ambiente educativo permite aquisição de novas aprendizagens, caso o educador conheça, trabalhe e promova um ambiente familiar, este poderá potenciar, nas crianças, o desenvolvimento da autonomia, as interações entre as crianças, bem-estar social, físico e mental.

## **1.2 Organização do estabelecimento educativo**

A prática de ensino supervisionada foi realizada numa Instituição Particular de Solidariedade Social, sem fins lucrativos, localizada na cidade de Santarém. Esta instituição revelou-se bastante acolhedora e sempre disposta a auxiliar o próximo, promovendo assim para uma grande capacidade de relacionamento entre estagiárias com os profissionais e as crianças.

As instalações da instituição foram construídas de raiz, era um edifício rés-do-chão com uma secretaria, sala de direção, sala de reuniões, lavandaria, duas despensas, cozinha, tinha também como espaços comuns, a entrada, um corredor, um refeitório, e um pequeno espaço de acolhimento que se situava junto às portas das três salas de atividades: o berçário para bebés de quatro meses a um ano, sala de um ano para crianças com idades compreendidas entre um e dois anos e a sala dos dois anos para crianças com idades compreendidas entre dos dois e os três anos de idade, cada sala tinha as suas respetivas casas de banho (fraldários), adequadas às faixas etárias. Nas infraestruturas exteriores encontra-se uma área exterior com espaço amplo, com três pisos diferentes (relvado, areia e cimento), e um edifício com muita luz natural.

Relativamente ao Projeto Educativo da Instituição que nos foi fornecido não abordava um tema em específico, mas dava grande ênfase aos respetos das atitudes e valores das crianças, tendo como objetivos: promover a igualdade de oportunidades, fomentar o desenvolvimento físico, social e cognitivo, desenvolver sentimentos (atitude de autoconfiança), promover a autonomia, valorizar as diferentes culturas, valorizar a educação e as aprendizagens contínuas.

Visto que nesta prática pedagógica intervimos em duas salas, berçário e sala de um ano, apresenta-se de seguida o projeto de cada sala. O projeto do berçário, não apresentou nenhum tema específico, mas indicava objetivos tais como: assegurar um atendimento

individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança e proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva, sem indicação do planeamento, execução e avaliação do projeto. O projeto pedagógico da sala de um ano apresenta como tema “Os piratas” tendo como objetivos promover as necessidades básicas das crianças, promover a aquisição de novas aprendizagens e a interação entre as crianças, sem a indicação do planeamento, execução e avaliação do projeto.

Do que pudemos constatar, o infantário apresentava todas as condições físicas, emocionais e educativas para acolher crianças dos, zero aos três anos de idade, tendo em conta as necessidades de cada criança. Enquanto futura educadora considero que a manutenção e preservação do estabelecimento educativo é essencial para o bem-estar e envolvimento da criança, como por exemplo a utilização de cores diferentes com algum contraste, pois as crianças nesta faixa etária apreciam o contraste e a decoração da entrada da instituição, é o primeiro impacto que a criança tem com o infantário e requer que seja estimulante para a mesma. Segundo Post & Hohmann (2007), o ambiente deve ser bem pensado de modo a que este auxilie no processo de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais da criança.

Em virtude do projeto educativo da instituição e dos projetos de sala, apesar de pouca informação neste ramo durante prática de ensino supervisionada, reflito que o projeto educativo é um elemento base para o bom funcionamento da creche quer para as crianças, como para o pessoal docente e não docente. De acordo com Katz, Ruivo, Silva & Vasconcelos (1998)

... o projecto educativo é um meio não só de orientar a escola, mas de divulgar junto de outros, nomeadamente os pais, a forma como a escola funciona, quais são as suas opções e a sua dinâmica na previsão de um futuro que pretende atingir, é desejável que o projecto seja divulgado e que tenha uma redacção clara e sucinta (p. 119).

Relativamente aos projetos pedagógicos das salas considero que são essenciais para que o trabalho do/a educador/a seja orientado e organizado dentro da sala, e desta forma abordar as crianças de melhor forma, tendo em conta, as características individuais, os objetivos propostos, os recursos existentes e finalidades do projeto.

### **1.3 Organização do ambiente educativo da sala**

Neste estágio, tivemos a oportunidade de intervir em duas salas, o berçário e a sala de um ano, são duas salas em que as faixas etárias são muito próximas, mas cada uma trabalha de maneira diferente e com ambientes distintos, ambientes esses que estão destinados à aquisição de novas aprendizagens, situados num determinado espaço e tempo que tem à sua

disposição diversos materiais, proporcionando interações entre crianças e adultos (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016).

### 1.3.1 Organização do grupo

Relativamente à observação, da nossa primeira prática de ensino supervisionada, verificámos que a sala do berçário pretendia assegurar um atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança e proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva. A sala era frequentada por um grupo de seis crianças, com idades compreendidas entre os cinco e os doze meses ou até iniciar a sua marcha, das quais quatro eram meninas e dois meninos. Neste grupo, nenhuma das crianças apresentava Necessidades Educativas Especiais.

As crianças com um ano de idade eram muito ativas, já quase todas andavam com apoio. Nesta idade faixa etária, evidenciámos, durante a observação, que as crianças revelam a capacidade de lançar a bola e interagir com o adulto, relacionar objetos e os seus significados; compreender a permanência do objeto; ter conhecimento da relação de causa e efeito; prazer em explorar tudo o que se encontra à sua volta.

Uma das situações que apresento é relativamente ao relacionamento dos objetos e os seus significados, durante a higiene da criança A, ao mudar a fralda, sendo este um momento muito importante para o bem-estar da criança e de uma forte ligação entre criança-adulto e adulto-criança, fazia questão de conversar com a criança durante este momento:

Eu - Onde está a fralda?

Criança A – (Apontava para a fralda)

Eu – Muito bem! E onde vamos pôr a fralda?

Criança A – (Com a duas mãos indicava para a zona abaixo da cintura)

Eu – Boa! Olha está aqui uma escova, para que serve?

Criança A – (A criança pegou na escova e começou a pentear o cabelo).

Eu - Muito bem, serve para pentear o cabelo!

A aquisição de novas aprendizagens é bastante ativa e visível nos bebés, segundo Hohmann & Post (2001) os bebés aprendem porque querem, comunicam aquilo que querem, aprendem num contexto de relações de confiança e aprendem com o seu corpo utilizando os sentidos.

A sala de um ano da instituição pretendia promover as necessidades básicas das crianças, a aquisição de novas aprendizagens e a interação entre as crianças. A sala era frequentada por um grupo de oito crianças, com idades compreendidas entre um ano e dois

anos, das quais três eram meninas e cinco meninos. As crianças que frequentavam a sala de um ano tinham especial interesse em contatar com livros, legos, blocos de construção, animais de borracha e outros objetos manipuláveis. Aquando da audição de histórias e músicas, mostravam-se muito atentas e envolvidas. Apresentavam ainda um grande interesse em explorar as diversas áreas da sala de atividades e os materiais nelas disponíveis.

No início da prática, necessitei de consolidar os meus conhecimentos sobre as características das crianças destas faixas etárias. Perante as minhas incertezas, investiguei e aprofundei os meus conhecimentos sobre o desenvolvimento das crianças, descobrindo que, de acordo com Brazelton (2010), as crianças com um ano de idade, começam a andar sozinhas, tendo a necessidade de alguma independência dos adultos, entende algumas coisas que ouvem e já dizem algumas palavras como (mamã, papá, ...), começam a acumular objetos e a pensar como podem agarrar três objetos aos mesmo tempo, aprende a fazer pequenas construções, a imitação torna-se um interesse, têm tendência a manifestar reações ou comportamentos desagradáveis como, morder agarrar, bater, adquirem um novo prazer de dizer a palavra “não”.

Após um aprofundamento dos meus conhecimentos sobre o desenvolvimento das crianças destas faixas etárias, concluí que é essencial conhecermos as características gerais e individuais das crianças para que a organização do grupo seja mais orientada, estável e segura, proporcionando assim aprendizagens tendo em conta o respeito por cada criança e o sentimento de pertença a um grupo.

### **1.3.2 Organização do espaço**

O berçário da instituição era composto por três divisões, o dormitório o fraldário e o espaço de aquisição de aprendizagens. O dormitório destinava-se à realização de uma das necessidades básicas das crianças (hora da sesta/repouso). O fraldário destinava-se aos momentos de higiene e bem-estar de cada bebé. O espaço de aquisição de aprendizagens era o momento em que as crianças realizavam atividades orientadas. A sala a níveis de segurança, encontrava-se adequada à faixa etária (exemplo: grades nas portas). Nas paredes da sala existia um mural onde estavam dispostas as notícias e as planificações mensais, um mural que indicava os aniversários das crianças, no teto encontram-se suspensas estrelas com papéis brilhantes no meio para que os bebés pudessem admirar e explorar as mesmas.

A sala de um ano era composta por cinco áreas com material específico, para que se pudessem desenvolver as atividades relacionadas com as mesmas. A área das aprendizagens encontrava-se destinada à realização de atividades orientadas, sendo esta constituída por mesas e bancos. A área da brincadeira, era uma área que dispunha de diversos brinquedos: uma casinha, um espelho, para que as crianças pudessem explorar da melhor forma. A área da garagem era constituída por um tapete com estradas desenhadas e

carrinhos. Na área dos jogos encontravam-se jogos didáticos, como por exemplo, os de encaixe. Na área de acolhimento encontrava-se um tapete, seis almofadas e um espelho, as crianças utilizavam mais este espaço na parte da manhã, onde davam os “bons-dias” e a educadora propunha o que as crianças iriam fazer, introduzindo uma história. Na sala encontrava-se também um fraldário de modo a que a higiene da criança fosse efetuada incluindo uma pequena sanita para aqueles que já não usavam fralda.

Quanto às condições, a sala dispunha de luz artificial, verificava-se a presença de muita luz natural devido existência de três janelas grandes. A sala a níveis de segurança, encontrava-se adequada à faixa etária (exemplo: grades nas portas). Na altura da sesta eram colocados *catres* dispostos pela sala e cada criança dispunha do seu conjunto de lençóis.

Para além das partes interiores das salas referidas acima, a instituição, tinha uma parte exterior, bastante ampla, com três tipos de piso (areia, cimento e jardim), promovendo para diferentes contextos no exterior e em momento de brincadeira livre, permitir à criança que esta explorasse aquilo que quisesse, mas sempre com a vigia de um adulto.

Em suma, e concordando com Post & Hohmann (2007), considero que é essencial que o/a educador/a crie um ambiente físico centrado na criança que promova o desenvolvimento físico, social, cognitivo, pois este torna-se essencial para o bem-estar tanto da criança, de modo a que esta se sinta segura e encorajada para explorar e adquirir novas aprendizagens, como do adulto para que este se sinta num local familiar e motivador para promover aprendizagens enriquecidas.

Segundo Post & Hohmann (2007) a ambiente criado pelos/as educadores/as deve ter em conta os seguintes aspetos: o número de crianças no grupo, o espaço e recursos existentes, a melhor exposição para que apoie da melhor forma o crescimento e o desenvolvimento da criança, satisfazer os requisitos de saúde, confiança e segurança, tornar o ambiente num momento de prazer, estimulação, interação com os materiais, crianças e adulto.

### **1.3.3 Organização do tempo**

Na instituição o tempo era definido de acordo com as características das faixas etárias e com o desenvolvimento individual de cada criança, todas as semanas a rotina era sempre a mesma, não tendo nenhuma alteração, pois a instituição defendia que para o bem-estar da criança era necessário que não existissem grandes alterações de rotina para que não influenciasse no bem-estar das crianças.

Relativamente à rotina do berçário, verificámos que o grupo conhece e lida bem com a rotina, apenas o bebé de cinco meses que tinha entrado há pouco tempo ainda estava num processo de adaptação. Averiguámos que as crianças nesta faixa etária mostravam atitudes individualistas e que necessitam de bastante atenção, posto isto a educadora exerce um papel

fundamental, pois nesta fase as crianças necessitam de cuidado, carinho, segurança. As crianças iniciam as suas aprendizagens através dos seus interesses e para que isso aconteça é necessário que os/as educadores/as sejam proporcionem momentos de partilha.

A rotina das crianças da sala de um ano encontrava-se bem estruturada de acordo com a faixa etária, e com as características individuais de cada criança. As rotinas são essenciais para que as crianças ganhem confiança, segurança nas suas competências em desenvolvimento, tendo sempre em conta o ritmo de cada criança permitindo (Post & Hohmann, 2007).

Considerámos que a fase do acolhimento era essencial para o início do dia, era a altura do dia em que as crianças de todas as salas se encontravam na mesma sala, e que a mesmas interagiam entre elas e com os educadores, promovendo assim a socialização.

A fase das propostas de atividades foi fundamental para que as crianças adquirissem novas aprendizagens, contudo estas propostas tinham de ser de curta duração para as duas salas, visto que as crianças destas idades necessitam de tempo para explorarem livremente, pois, caso as propostas fossem longas, verificava-se desinteresse por parte das crianças. Verificámos que nas horas de refeição era essencial respeitar o tempo da criança, de modo a saborear os alimentos e a explorarem a maneira como se podem alimentar, como por exemplo, as crianças de um ano exploram o modo como agarrar os talheres para transportar o alimento até à boca.

A fase da higiene era uma altura bastante importante para que o bebé/criança se sentisse bem e seguro. Considerámos também que a mudança da fralda deveria ser valorizada, visto que promove um momento privilegiado entre o/a educador/a e a criança, para a construção de sentimentos, segurança e reconhecimento.

O momento de repouso foi essencial nestas faixas etárias, permitindo à criança que ela descanse o tempo necessário ficando calma e tranquila quando acorda, para a segunda parte do dia. Post & Hohmann (2007) referem que a hora da sesta permite à criança recuperar fisicamente e emocionalmente para a última parte do dia.

Apesar do tempo de sesta se encontrar definido o infantário respeitava o ritmo de cada criança, caso a criança não quisesse adormecer no momento da sesta ou quisesse acordar mais cedo, o/a educador/a respeitava a criança e esta não era obrigada a dormir ou a acordar, pois quando tivesse vontade de descansar seria permitido que esta descansasse no seu tempo.

#### **1.4 Relação entre os intervenientes**

Para que haja um bom funcionamento entre os intervenientes é essencial que as relações entre crianças, adultos, profissionais, famílias e comunidade exista para uma boa cooperação entre todos os intervenientes. Segundo Post & Hohmann (2007) as relações entre

os intervenientes permitem que haja comunicação, tomada de decisões em conjunto e uma observação, planificação pormenorizada para cada criança.

A relação entre crianças era visível tanto no berçário como na sala de um ano, apesar de no início considerar que os bebés não criavam relações com os outros, através das observações verifiquei que estes relacionam-se não como os adultos, mas através de olhares, pequenos gestos como tirar o brinquedo a outro, através do palreio, do toque.

As crianças de um ano apesar de se revelarem um pouco individualistas, existiam momentos que revelavam uma grande interação entre elas- Tendo em conta estes aspetos verificámos no estágio que as crianças da creche se relacionam entre si e que o educador tem um papel de mediador destas relações, permitindo momentos de socialização.

Quanto à relação entre crianças e adultos era bastante visível o afeto e carinho. Durante a nossa observação verificámos que tanto os bebés como as crianças eram tratadas com cuidado e respeito pelos adultos. Considero que a relação entre adulto e criança é de extrema importância para que se criem laços e um clima de confiança. Golse (1998) afirma que a aprendizagem começa com o carinho, onde a criança começa a confiar, a criar empatia e afeição pelos indivíduos que a rodeiam.

A relação entre os profissionais na instituição era de grande cooperação, onde os momentos de dúvidas eram partilhados e esclarecidos, promovendo para uma entajuda e cooperação. Freschi & Freschi (2013) afirmam que um bom relacionamento entre profissionais proporciona uma melhor comunicação, onde as normas são discutidas e as sugestões dadas são tidas em consideração, favorecendo a motivação, cooperação e colaboração entre o grupo, com o objetivo de melhorar a ambiente escolar.

Relativamente à relação com pais e famílias e comunidade esta era fortalecida em momentos de reunião na instituição, festas de natal, páscoa e fim de ano. Durante o dia-à-dia da instituição esta tornava-se limitada pelo facto da maioria das crianças vir de carrinha para a mesma. Durante a nossa prática de ensino supervisionada pudemos participar na festa de natal e observámos que a relação entre famílias e profissionais era de grande empatia, onde foi possível verificar a partilha das crianças e as evoluções que os pais verificaram das crianças. Considero que a relação com pais famílias e comunidades é essencial para a promoção de um bom ambiente educativo com estabilidade e segurança, posto isto Diogo (1997, citado por Fonseca, 2012) refere que:

A família e a escola são os dois primeiros ambientes sociais que a criança conhece sendo, por esta razão, instituições fundamentais para o seu crescimento, na medida em que lhe fornece estímulos ambientais e modelos vitais que orientam a construção do seu processo formativo (p.26).

## 1.5 Projeto de estágio

A primeira fase da nossa intervenção foi o período de observação que na minha opinião, é uma fase bastante importante para que possamos intervir de acordo com as rotinas das crianças. Segundo Vaz Freixo (2010), a observação é a constatação de um facto, ou seja, a recolha de informação utilizando todos os sentidos. Desta forma, conseguimos conhecer o grupo de crianças, a sala de atividades, bem como todos os materiais que a instituição dispõe e o meio onde se insere para que, futuramente, pudéssemos intervir da forma mais adequada.

Num primeiro instante, o grupo definiu o que queria observar e construiu instrumentos de registo dos dados (grelhas e notas de campo) para dar respostas a questões como “O que observar?”, “Como observar?”, “Quem observar?”, “Porque observar?” e poder caracterizar o grupo de crianças, a sala de atividades, a instituição e o meio envolvente.

De um modo geral, considerei que houve facilidade em obter as informações que desejávamos, o que se deve, em grande parte, à disponibilidade tanto da educadora como da diretora da instituição. Preocupamo-nos também em estar envolvidas nas atividades e rotinas que as crianças realizaram de forma a contactar diretamente com as mesmas e, assim, obter algumas informações mais detalhadas.

Uma das coisas que me surpreendeu foi a importância que os profissionais dão à rotina das crianças, e se por algum motivo acontece uma pequena alteração na rotina, esta provoca uma mudança de bem-estar na criança. Como dizia Corral (2012), as rotinas ajudam a adquirir hábitos e a auxiliar a realização das atividades na escola, como a comer e a dormir. O essencial é que as crianças vivam num ambiente, onde elas possam prever o que vai acontecer, para que assim seja possível criar costumes que perdurem durante a sua vida.

As duas primeiras semanas de intervenção foram realizadas no berçário, inicialmente senti-me receosa quanto à minha capacidade de integração e relacionamento com os bebés/crianças, ainda assim encarei a prática como um desafio de novas descobertas sobre este pequeno mundo infantil. Durante a intervenção nesta sala, uma das minhas grandes prioridades foi estabelecer desde o início uma relação afetiva e de confiança, pois considero que o relacionamento que temos com a criança por vezes pode moldar o comportamento, facilitando as aprendizagens que realizam.

Na mesma linha de pensamento, a relação entre a criança e o educador e vice-versa, possibilita a aprendizagem de descodificar os sinais e comportamentos do outro, permitindo melhores resultados como relações mais intensas e responsivas (Portugal, 2003).

Os bebés requerem um cuidado maior, visto que não são muito autónomos e precisam de bastante carinho e afeto, contudo, para que haja esta atenção aprendi nesta intervenção que o bebé necessita de se sentir à vontade com a pessoa que cuida dele, para que isto aconteça existem os momentos de mudança de fralda, de dar a comida que são cruciais criar uma boa conexão entre o adulto e o bebé. Segundo Hohmann & Weikart (2003) a proximidade

do educador com a criança permite conceber um contato individual um ambiente de apoio e de segurança, estimulando a criança e focando as suas potencialidades.

Os meus grandes receios do berçário era a integração com o grupo de bebês, pois não conhecia a maneira como estes lidavam com pessoas desconhecidas, ainda assim, apesar de uma estranheza inicial, os bebês com o decorrer dos dias iam mostrando confiança. O outro aspeto que me causou também algum receio foram as escolhas das atividades, inicialmente pensei que não teria atividades suficientes para realizar durante as duas semanas de estágio, mas após uma pesquisa realizada sobre atividades a realizar com bebês e de conversar com a educadora, senti-me mais à vontade, visto que nestas idades o essencial é criar uma rotina à crianças e promover o bem-estar, posto isto o tempo de atividades era muito curto-

Nesse sentido, considero que o educador tem de ser sensível às necessidades e particularidades do desenvolvimento dos bebês, agindo a esta forma de aprender e adaptando o seu trabalho a esta realidade.

Das atividades executadas, gostaria de destacar a experiência do esparguete, que tinha como intencionalidade educativa promover a motricidade segmentada e promover a estimulação visual e tátil. A atividade consistia na exploração do esparguete da maneira que os bebês entendessem, sempre com a vigia de um adulto.

Para tal, executei diversas atividades que promovessem interesse e curiosidade, como por exemplo a exploração do esparguete (Figura 1).



Fig. 1 – Exploração com o esparguete

Através das suas explorações sensoriomotoras escolhidas individualmente, bebês e crianças pequenas envolvem-se em experiências-chave de aprendizagem: encher e esvaziar, pôr e tirar, descobrir que os objetos existem mesmo que não os consigam ver, repetir uma ação para fazer com que algo volte a acontecer (...) interagindo com pessoas e materiais, as crianças constroem conhecimento sobre representação, movimento, comunicação, objetos, primeiras noções de quantidade e de número, espaço e tempo (Post & Hohmann, 2003, p. 249).

A meu ver, a atividade foi bastante enriquecedora, devido à reação dos bebês que inicialmente estranharam e algumas até tinham medo de tocar no esparquete, mas depois com um pequeno avanço das estagiárias a tocarem na massa foi possível ver uma reação de curiosidade e de mexer, comer, cheirar.

O que poderia ter alterado nesta atividade seria mesmo a exposição das crianças, colocando apenas dois bebês de cada vez a realizar a atividade e também que estas fossem descalças por motivos de higiene e segurança.

Relativamente à avaliação, registámos as ocorrências significativas sobre o interesse e reações face à exploração do esparquete. Posto isto verificámos que a grande parte dos bebês estranhou o esparquete, revelando algum receio, no entanto começámos a tocar no esparquete e aí os bebês tiveram a vontade de imitar e de explorar de várias formas, comendo, lançando para o chão, esmagando. Com esta forma de exploração foi possível atingir os objetivos e verificar que foi promovida a motricidade segmentada e a estimulação.

Refletindo sobre as intervenções que propus no berçário, considero que não é uma tarefa fácil, mas com esforço e acima de tudo segurança é possível. Senti que fui evoluindo ao longo das intervenções, sempre querendo fazer melhores atividades e que estas revelassem ser significativas e estimulantes para os bebês. O papel do educador é fundamental para permitir ao bebê que contacte e manipule objetos de modo a que estes ajudem a construir aprendizagens contextualizadas.

As últimas duas semanas de intervenção realizadas na sala de um ano, foram mais serenas, visto que já conhecia o funcionamento da instituição, contudo as minhas expectativas mantiveram-se elevadas, sabia que era um grupo muito diversificado, visto que o comportamento e a aprendizagem são diferentes para cada criança, algo que me deixou, por vezes, receosa nas minhas intervenções, pois aquilo que estaria a ensinar teria de chegar a todas as crianças, mas de uma forma específica.

Um dos aspetos que considerei essenciais foram a utilização de várias estratégias para cativar e motivar as crianças, como, comunicar de forma expressiva ou explicar às crianças o que iriam fazer nas atividades através de uma história inventada no momento, criação de gestos como colocar a mão na barriga, e a seguir na cabeça, para imitarem, ou cantando músicas, de modo a envolver as crianças nas experiências.

Para tal, executei diversas atividades que despertassem interesse e curiosidade das crianças, através de atividades que estas desconheciam, como por exemplo, promover a estimulação visual e tátil, a criação de momentos calmos e serenos (Figura 2).



Fig. 2 - Criação de momentos calmos e serenos

Na intervenção da sala de um ano, destaquei a atividade de expressão motora, esta era baseada no domínio da dança, tinha como intencionalidade educativa, promover a atividade física e a imitação de movimentos, a atividade consistia na imitação dos movimentos que a estagiária executava ao som da música, seguindo o ritmo da mesma.

Após esta atividade com grande energia, as crianças encontravam-se bastante agitadas, por isso senti a necessidade de criar um momento mais calmo e de relaxamento, não estando este planejado, para que as crianças pudessem usufruir de um momento mais tranquilo, para isso coloquei músicas com menor intensidade e com um volume mais baixo e pedi às crianças que se deitassem como quisessem (de lado, de barriga para baixo ou para cima), e escutassem a música em silêncio, enquanto este momento decorria as estagiárias passavam com bolas de borracha pequenas pelo corpo de cada criança.

Este momento, que não foi planejado, foi um momento em que tinha como objetivo acalmar as crianças e nesta circunstância tive de optar por uma estratégia que decorreu da melhor forma.

Desta forma, considero que como educadora devemos ter em conta sempre o estado de cada criança para cada momento, se no momento a seguir era o almoço deveria ter planejado algo para que as crianças na hora de almoço se encontrassem mais tranquilas e serenas.

Relativamente à avaliação esta foi formativa, ao qual as estagiárias registaram no quadro se as crianças executavam os exercícios e se estas participavam. Concluímos que estas participaram na totalidade, quanto ao nível da execução dos exercícios, nem todas executaram na totalidade, pois verificámos que as crianças quando têm música gostam de dançar livremente.

Visto que intervimos em duas salas de diferentes faixas etárias, a nossa grande dificuldade foi elaborar um projeto que fosse possível de executar nas duas salas, posto isto refletimos sobre o assunto e verificámos que era necessário existir algo em comum entre as salas, sendo assim o projeto ficou definido com a questão “Qual a importância das rotinas?”,

com os objetivos de verificar qual a necessidade da presença de rotinas, averiguar as vantagens e desvantagens das rotinas e de registrar a existência de participação e autonomia, nas rotinas.

O estudo realizado foi, portanto, de carácter descritivo e qualitativo, pelo que foi realizado de forma rigorosa, resultando na obtenção de dados recolhidos de uma forma direta. Segundo Bogdan & Biklen (1994, citados por Freixo, 2010), o estudo qualitativo tem como principal preocupação a descrição de dados em detrimento da sua análise e o processo em detrimento do produto, sendo a análise de dados efetuada indutivamente pertencendo a um todo. Para tal, foi aplicado a investigação ação, pois “é um procedimento metodológico que tem por finalidade descrever de modo preciso os comportamentos de um indivíduo ou grupo de indivíduos, sendo este o centro da atenção do investigador” (Freixo, 2010, citado por Pedro, 2011, p. 42).

De modo a realizar adequadamente o estudo, foi efetuado o registo das ocorrências significativas e o preenchimento de grelhas de observação dos comportamentos das crianças nas rotinas. As rotinas foram realizadas, segundo as normas da instituição, ou seja, sem qualquer alteração às mesmas.

Ao longo das intervenções, foi aplicada a técnica de observação participante dos comportamentos das crianças nas rotinas, no qual as observadoras se inseriram no grupo estudado como se fossem um dos elementos do mesmo, pois só assim foram criadas condições de compreensão dos hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características do seu funcionamento (Bardin, 1997 citado por Souza, Kantorski & Luis, 2011).

No decorrer da investigação, assumimos o papel de investigadoras, mas também de educadoras estagiárias no grupo em estudo, tendo desta forma acompanhado de perto a evolução das crianças, o que permitiu compreender melhor o processo que estas vivenciaram ao longo do período de intervenção.

Tendo em conta a problemática “Qual a importância das rotinas?” que conduziu o projeto, podemos concluir que a rotina é essencial para que a criança se sinta segura e consiga prever o que irá acontecer e para que estas sejam um auxílio do seu crescimento de um modo mais tranquilo. Corroborando com os dados, Judith Evans & Ellen Ilfield (1982, citado por Post & Hohmann, 2011, p.193) defende que a “rotina é mais do que saber a hora a que o bebé come, dorme, toma banho e vai-se deitar. É também saber como as coisas são feitas... as experiências do dia-a-dia das crianças são as matérias-primas para o seu crescimento”

Apesar das limitações apresentadas, conseguimos alcançar todos os objetivos traçados inicialmente, averiguando que através da aplicação de rotinas, é possível verificar diversas vantagens no desenvolvimento das crianças, como a estabilidade física e emocional. Durante as intervenções não foram verificadas quaisquer desvantagens com a utilização de rotinas.

Contudo, a nosso ver, a aplicação incorreta das rotinas pode conduzir a que algumas das crianças não se sintam orientadas, sentindo-se num ambiente pouco confortável.

## **2. Prática de ensino supervisionada – jardim de infância**

### **2.1 Organização do ambiente educativo**

A segunda prática de ensino supervisionada foi realizada em contexto de jardim de infância, durante o segundo semestre do primeiro ano. Tal como no primeiro estágio, foi necessário numa fase inicial, a recolha de informações e o conhecimento do ambiente educativo, para que fosse possível promover às crianças momentos de desenvolvimento e de aprendizagens de uma forma segura e tranquilo, tendo em conta as adaptações necessárias a cada criança. Este período revelou-se um período crucial da prática pedagógica, uma vez que é através deste que é possível a nossa integração no contexto onde fossemos trabalhar.

O objetivo da nossa observação foi conhecer melhor o grupo, de modo a efetuarmos um trabalho de investigação acerca de aspetos relacionados com o mesmo e também de realizarmos uma prática pedagógica enriquecedora, quer para nós quer para as crianças, para que tal acontecesse foi necessário que tivéssemos um conhecimento profundo do interior e exterior da sala de atividades, bem como o modo como o grupo, e cada criança, se relaciona connosco e com os outros. Os dados foram observados e registados a partir de grelhas de preenchimento e registo de ocorrências significativas

### **2.2 Organização do estabelecimento educativo**

O estabelecimento educativo tinha a vertente de pré-escolar e de primeiro ciclo, foi uma escola acolhedora e disposta a novos desafios que promovam para a aprendizagem da criança.

Relativamente ao estabelecimento educativo este era composto por dois pisos, o primeiro piso, era constituído por duas salas de aula (2º e 4º ano de escolaridade) e o rés do chão era composto por duas salas de aula (1º e 3º ano de escolaridade) e uma sala de atividades (jardim de infância). A escola constituía também um salão polivalente sendo este um espaço comum ao jardim de infância e ao 1º ciclo, utilizado para as crianças lancharem, almoçarem e para recreio em tempo de chuva.

No que diz respeito ao Projeto Educativo do Agrupamento, verificámos que este estava construído para toda a comunidade escolar, não especificando o jardim de infância. Ainda assim era possível relacionar alguns objetivos com o jardim de infância tais como: mobilizar os pais e encarregados de educação, melhorar as competências pessoais e sociais das crianças, educar para a saúde e para o ambiente, era um projeto que não indicava o tema. Katz et al (1998) referem que o projeto educativo permite a auto-organização da escola com

a finalidade de responder às necessidades de desenvolvimento interno do estabelecimento e da comunidade em que está inserido.

O projeto de sala de atividades fazia referência às necessidades do grupo, de cada criança, do pessoal docente e não docente e também dos objetivos para com a família e comunidade que pretendiam envolver os pais na vida quotidiana no contexto no jardim de infância e desenvolver um trabalho cooperativo.

Tendo em conta as observações, relativamente à sala de atividades, em termos de trabalhos expostos, estes estão dispostos por toda a sala. Considerámos que a a exposição dos trabalhos da sala permite que as crianças observem muitas vezes aquilo foi exposto e que comentem entre elas.

### **2.3 Organização do ambiente educativo da sala**

Neste estágio, intervimos numa sala de jardim de infância, ao longo da nossa prática observámos todo o ambiente educativo da sala, tal como a organização do grupo, da sala e do tempo.

#### **2.3.1 Organização do grupo**

O jardim de infância era frequentado por um grupo de vinte e cinco crianças. Sendo que doze eram meninas e treze meninos. O grupo era multietário sendo composto por sete crianças com três anos, quatro crianças com quatro anos, nove crianças com cinco anos e cinco crianças com seis anos.

Ao longo do período de observação fomos percebendo a dinâmica do grupo, e quais eram as adaptações às atividades para que estas fossem realizadas por todas as crianças, tivessem três ou seis anos de idade, como por exemplo: as crianças de cinco e seis anos cortavam sozinhas com a tesoura e as crianças de três e quatro anos necessitavam de auxílio a cortar.

Referindo novamente a importância da observação considero que é importante o/a educador/a conhecer os gostos, hábitos, interesses e necessidades das crianças, bem como a caracterização do meio, da instituição e do grupo de crianças, de modo a que possam intervir da melhor forma, que seja concordante com os interesses das crianças e seja significativa para estas, tal como afirmou Baden Powell (1977, p.138) “É indispensável que veja as coisas mais insignificantes e as interprete... adquira o hábito de fixar tudo e não deixar que nada lhe escape à vista”. De igual modo deve notar todos os rumores, ou cheiros especiais, e procurar averiguar de onde provêm. Se não se habituar a reparar nestas pequeninas coisas, não terá elementos para raciocinar e tirar conclusões”.

Em suma, considero que existem vários fatores, para que haja, um bom funcionamento e organização do grupo, tais como, o funcionamento da instituição, o espaço, o tempo, o meio social, entre outros. Segundo Lopes & Silva (2008), existem características inibidoras que não facilitam o bom funcionamento em grupo, como: o egocentrismo, competências sociais pouco desenvolvidas, impulsividade.

### **2.3.2 Organização do espaço**

A sala do jardim de infância encontrava-se distribuída por sete áreas (garagem, casinha, biblioteca, expressão plástica, jogos, tapete e construções, sendo estas justificadas através do projeto de sala de atividades, que referia ter áreas na sala, para que esta fosse o mais funcional possível, encontrando-se os materiais expostos de forma atrativa e com fácil acesso para as crianças” (Carreira, 2016).

A meu ver, as áreas são importantes para que as crianças escolham a área que mais agrada consoante as suas características, contudo através das observações foi possível verificar que existiam crianças que pretendiam mais que uma área ao mesmo tempo, como por exemplo: brincar com carrinho da área da garagem, junto à área da casinha, ou até levar um caracol da rua para a área da biblioteca; tendo em conta estes dois pontos de vista considero que devemos permitir à criança que esta explore as áreas, respeitando os outros, mas que também tenha a possibilidade de entrada de novas ideias para a sala.

Classroom Design and Routines, (n.d.), remete à importância de um equilíbrio entre as várias áreas de aprendizagem para que as crianças possam aprender a moverem-se independentemente em toda a sala.

É referido também, que a escola deve permitir que as áreas de aprendizagem sejam conectadas com o mundo exterior, possibilitando melhores experiências de aprendizagem e de vivência.

O exterior era uma área que a educadora gostava bastante de utilizar, tanto em momentos não intencionais, como em momentos tencionais, o espaço era grande para as crianças poderem brincar e aprender no recreio.

Como tinha referido anteriormente para além do ensino pré-escolar, também existia o ensino primário e isso permitia que nos momentos de recreio, as crianças mais novas e mais velhas contatassem umas com as outras, permitindo assim novas experiências e o conhecimento de ideias diferentes por parte de cada criança.

### **2.3.3 Organização do tempo**

A organização do tempo é um parâmetro bastante importante para o crescimento da criança. O tempo era planeado e estruturado, mas consoante o interesse da criança, este poderia ser alterado, ou seja, é crucial que o tempo se encontre organizado e bem estruturado

através das rotinas, mas também é essencial que a criança decida o que quer explorar e o que acha importante para o seu desenvolvimento, naquele momento.

Como por exemplo, durante o nosso estágio, tínhamos planeado que à tarde abordaríamos o processo de germinação, pois então que depois de almoço, surge uma criança com a notícia de que a professora de expressão dramática tinha falecido e que nunca mais iria dar aulas aos meninos e às meninas, posto isto todo o cenário mudou, e questões começaram a surgir tais como: “Como é que morreu? Mas ela volta? Para onde vai o corpo? Ela está a olhar por nós?”.

Estas questões foram respondidas com muita calma e serenidade, mas deixando sempre que fossem as crianças a dar as suas respostas primeiro, para que pensassem e acima de tudo e refletissem sobre o que estavam a falar. Este é um dos exemplos em que o tempo estaria definido de uma forma e de um momento para o outro com o aparecimento de uma notícia e várias questões, este foi alterado, mas num sentido de esclarecimento e acima de tudo aprendizagem. Segundo Hohmann & Weykart (2004) devemos permitir que criança aceda a tempo suficiente para seguir os seus interesses, fazer escolhas e tomar decisões, e resolver problemas à “dimensão da criança” no contexto dos acontecimentos que vão surgindo.

Sobre o meu papel, na organização do tempo pensei que sentisse uma maior dificuldade, mas ainda assim tive a perfeita noção de que se não tivesse o auxílio da minha colega de estágio, da educadora e das auxiliares nunca conseguiria fazer aquilo que tinha planificado, pois sem a ajuda é muito complicado trabalhar com vinte e cinco crianças e sei que enquanto futura educadora terei de investigar e aplicar diferentes estratégias, de modo a que chegue às necessidades e interesses de todas as crianças.

Em suma considero que o meu papel nos diferentes momentos e na promoção de aprendizagem que proporcionava era essencialmente de moderadora do grupo de crianças, estimuladora e acima de tudo participativa.

## **2.4 Relação entre os intervenientes**

A relação entre crianças era de partilha, cooperação e entre ajuda, por vezes, algumas crianças mais novas tinham momentos em que se chateavam com o/a amigo/a mais velho/a, porque este/a não queria brincar ao mesmo jogo que a criança mais nova queria. Nestes momentos tinha de intervir e propunha às crianças que pensassem em algo que quisessem fazer as duas, para que agradasse a todos e todas.

Na relação, crianças e adultos procurei sempre relacionar-me com todas as crianças ao máximo, dialogando, numa postura menos formal, adaptando-me aos diferentes contextos. Procurei também participar nas atividades livres das crianças, como, por exemplo, os jogos de mesa existentes na sala, plasticina de modo a estreitar a relação existente e a conhecer

melhor as crianças. A meu ver as relações socio afetivas, são importantes para criar laços com crianças, de modo a que estas se sentiam seguras e confiantes, o que lhes facilita a construção de conhecimento. Segundo as OCEPE (2017), a relação que o educador estabelece com as crianças, facilita as relações entre as crianças do grupo e a cooperação entre elas.

Relativamente à integração na comunidade escolar, considerei que foi fácil visto que o contacto que tive com a educadora bem como com os outros profissionais da escola, permitiram-me conhecer melhor a escola e o seu funcionamento. Relativamente aos/às encarregados/as de educação, considerei que o contato, infelizmente, foi pouco ou nenhum, visto que a grande parte dos encarregados, deixava as crianças à entrada do edifício da escola. A meu ver, esta falta de contacto criou uma quebra no conhecimento das novas estagiárias e na conversa com a educadora, que considero ser essencial para que seja possível saber se a criança passou bem a noite, se acordou bem-disposta, se tomou o pequeno almoço, como estão a correr as coisas em casa, se existe algo que ela não gosta na escola e diga apenas aos pais. Posto isto, e para colmatar esta falha, no estágio seguinte pedi que os encarregados de educação participassem nas atividades.

## **2.5 Projeto de estágio**

A primeira fase da nossa intervenção foi o período de observação, em que o processo foi efetuado da mesma forma que no estágio anterior, para que no momento das intervenções e da definição do projeto, tivéssemos conhecimento das características do grupo de crianças, a sala de atividades, bem como todos os materiais que a instituição dispõe e o meio onde se insere para que, futuramente, pudéssemos intervir da forma mais adequada.

Os instrumentos que utilizámos inicialmente foram o registo de notas de campo, no decorrer das atividades, em momentos posteriores ou na finalização das atividades, em conversa e registando aquilo que as crianças iam dizendo sobre aquilo que aprenderam e realizaram. O instrumento que se utilizou, na segunda semana de intervenção, são as grelhas de avaliação, preenchidas no final das atividades pelo par de estágio partindo da observação das atividades e das produções das crianças. Ainda relativamente aos registos, foram também utilizadas como elemento de avaliação as reflexões das crianças, no final de cada manhã e de cada tarde.

Através das nossas observações pudemos concluir que a área do conhecimento do mundo despertava bastante interesse e entusiasmo nas crianças, assim sendo, decidimos utilizar, em grande parte do tempo de prática do projeto, esta área como elo de ligação com todas as áreas de conteúdo. Surgindo assim o nosso projeto de estágio, através de um momento de conversa no tapete, como problemática: Será que as sementes germinam de

igual forma? E o crescimento das plântulas, poderá variar em função das sementes ou será o mesmo?

“Neste projeto definimos como objetivos, compreender que a germinação de uma semente dá origem a uma nova planta; constatar a diversidade de sementes quanto a algumas características como o tamanho, forma, cor; reconhecer a variação do tempo de germinação de sementes de espécies distintas (quando sujeitas a condições ambientais semelhantes); conhecer a existência de alguns fatores que influenciam a germinação das sementes e o crescimento das plantas (conhecer alguns cuidados); averiguar que as sementes germinam de maneiras diferentes; compreender que sementes diferentes originam plântulas cujo crescimento ocorre de forma diferente; averiguar a existência de participação e autonomia, das crianças, na criação e manutenção da horta; incentivar a relação com o meio ambiente, sensibilizando para práticas ambientais equilibradas e de sustentabilidade; conhecer as várias partes constituintes de uma planta, as diferenças entre as folhas de várias plantas e seus nomes.” (Santos & Monteiro, 2016, p.15).

Na segunda fase referenciada como a intervenção, senti-me um pouco receosa relativamente à minha capacidade de gestão do não só do grupo de crianças, mas também do ambiente em que estas se encontravam inseridas. Visto que era um grupo bastante ativo em que surgiram desafios a todos os momentos, decidi investigar como deve ser o papel do educador na sua primeira intervenção.

Na fase da intervenção, procurei, como em todas as outras, adaptar as atividades, à faixa etária e necessidades de cada criança. Nos momentos de grande grupo proporcionei à criança momentos que partilhassem conhecimentos e se entretidassem, ainda assim as crianças mais velhas destacavam-se sempre. Para tentar alterar este perfil em que só as crianças mais velhas é que participavam e davam o seu *feedback*, após uma pesquisa sobre procedimentos a utilizar para motivar as crianças, levei a cabo um exemplo de Lopes & Silva (2008) com uma taça de vidro e alguns berlindes, nos momentos de conversa com o grande grupo, o objetivo seria cada vez que cada criança expressava a sua opinião esta colocaria o berlinde dentro da taça de vidro. O som do berlinde a cair na taça começou a atrair a atenção através do som, fazendo com que as crianças mais novas tivessem interesse em participar, e em algumas situações com a frequência desta atividade as crianças já participavam e por vezes até se esqueciam de largar o berlinde, o que demonstrava interesse em participar.

Consoante a problemática definida fomos promovendo atividades às crianças para que dessem resposta aos nossos objetivos.

Para tal, executei diversas atividades que promovessem o ensino-aprendizagem e principalmente o interesse, como por exemplo: (Figura 3 e 4)



Fig. 3 – A conquista das cinco etapas da germinação.



Fig. 4 – A conquista das cinco etapas da germinação.

Das atividades executadas, gostaria de destacar duas delas, “A conquista das cinco etapas da germinação”, que tinha como intencionalidade educativa partilhar o poder, assumindo responsabilidades; desenvolver a expressão global, explorar jogos de movimento e identificar e ordenar as diferentes partes que constituem a planta (semente, raiz, caule, flor e fruto). A atividade consistia num trabalho cooperativo e com exercício físico, ou seja, o jogo era constituído por 3 postos onde estava apenas um elemento do grupo em cada posto. Nos postos encontravam-se imagens, correspondentes às fases da germinação.

O primeiro elemento, que se encontrava no primeiro posto, tirava uma imagem saltava até ao segundo elemento (segundo posto), permanecendo nesse local. O segundo elemento, após agarrar as duas imagens, ia de bicicleta até ao terceiro elemento, assim sucessivamente, como se fosse um jogo de estafetas, sendo que a transição era realizada de várias formas. Quando todas as imagens estivessem recolhidas, cada o grupo reunia e ordenava pela sequência correta das fases da germinação.

A meu ver, a atividade foi apelativa e interessante para as crianças, pois estas encontravam-se fora de sala, num ambiente diferente, uma atividade rica e com vários exercícios na transição dos postos. O que poderia ter alterado nesta atividade seria mesmo a adequação às crianças mais novas, visto que eram grupos multietários, foi algo que eu não pensei antes de realizar a atividade, pois existiam crianças que sentiam dificuldades na execução de alguns exercícios.

Relativamente à avaliação, preenchemos uma grelha de registo individual em que avaliava a execução dos exercícios e registo de ocorrência do trabalho cooperativo, no

omento em que organizavam as imagens com as fases da germinação. Considerei que a avaliação individual foi injusta para as crianças mais novas visto que não adaptei os exercícios a todas as faixas, algo que numa próxima terei de ter maior atenção. No fim do exercício, todos os grupos revelaram conhecimento no tema e facilidade em ordenar as imagens.

A outra atividade que destaco foi uma atividade que surgiu através de outra atividade que se tratava de cuidar da semente e de regá-la, para regar era necessário que a criança enche-se um copo, foi aí que surgiram algumas perguntas, tais como: “Porque tem que levar pouca água? Não pode ser muita água, porque o copo do feijão é mais pequeno, não é? E depois salta fora”. Após estas questões todas refletimos que não poderíamos deixar em vão este assunto, até que surgiu no dia seguinte a atividade das capacidades, que tinha como intencionalidade educativa: observar vários tipos de medida; identificar uma medida padrão; ordenar objetos segundo a sua capacidade; prever, experimentar e observar o que acontece ao volume de água contida em vários recipientes diferentes. A atividade tinha como materiais, copos de diferentes tamanhos e comparar a água que “cabe” em cada um deles; colocar os copos por ordem (o que tem mais capacidade até ao que tem menos, e vice-versa): (Figura 5 e 6)



Fig. 5 – Atividade das capacidades



Fig. 6 – Atividade das capacidades com o acréscimo do flutua não flutua.

No fim da atividade, as crianças que não estavam habituadas a atividades em grande grupo, revelaram um grande interesse e participação e sensibilidade com o próximo, ou seja, as crianças mais novas que necessitavam de ajudas eram apoiadas pelas crianças mais velhas. Com o decorrer da atividade uma criança decidiu colocar uma colher de plástico no recipiente da água, com esse ato muitas crianças revelaram-se “espantadas” com a colher de plástico a flutuar, a partir daí sentimos que teríamos de abordar também o flutua e não flutua:

Criança B – Olha a colher! Está por cima da água.

Criança C – Sim está a flutuar.

Eu – É verdade, que engraçado...

Criança D – Então e se eu colocar uma bola de plasticina?

Eu – O que é que acontece?

Criança B – (A criança pegou na bola de plasticina e colocou no recipiente). Fica por baixo da água

Eu - Por baixo? Ou será no fundo da taça?

Criança C - A bola de plasticina não flutua.

Refletindo sobre senti que fui evoluindo ao longo das intervenções, sempre querendo fazer melhores atividades e que revelassem ser significativas e estimulantes para os bebés.

Refletindo sobre a planificação, a meu ver esta é imprescindível para a intervenção, uma vez que é onde preparamos e organizamos a informação necessária, definimos objetivos, estratégias e avaliações, para que a intervenção possa ser efetuada da melhor forma e organizada.

Tendo em conta a avaliação, considereirei que este é um dos pontos mais importantes no processo de ensino aprendizagem. No meu ponto de vista, é importante avaliar de modo a verificar a evolução das crianças e de refletir sobre estratégias e atividades e retificá-las, ou mudá-las por completo, partindo assim da avaliação para a construção de novas experiências para mim e para as crianças. Considero este processo um pouco complexo e difícil de trabalhar, ainda assim consigo refletir que estou a evoluir, praticando algumas pesquisas e leituras sobre o assunto, utilizar diferentes instrumentos de avaliação foi uma das estratégias que utilizei para melhorar.

Relativamente ao projeto considerámos que todo o grupo de crianças entendeu que as sementes não germinam da mesma forma que adquiriram novos conhecimentos através da área do conhecimento, mas também da área de formação pessoal e social, pois neste projeto foi aplicada a metodologia de aprendizagem cooperativa, algo que o grupo já esta habituado, e que proporciona momento de socialização, respeito e interesse em participar e ajudar o outro.

### **3. Prática de ensino supervisionada – jardim de infância**

#### **3.1 Organização do ambiente educativo**

A terceira prática de ensino supervisionada foi realizada em contexto de jardim de infância, durante o terceiro semestre do segundo ano. Tal como no primeiro e segundo estágio, iniciámos com a observação, com o mesmo processo de recolha de informação, para que tivéssemos conhecimento do ambiente educativo. O estabelecimento educativo foi o mesmo da segunda prática pedagógica, o facto de ser realizada no mesmo local permitiu o fortalecimento das relações já estabelecidas com a comunidade educativa e com o novo grupo de crianças, uma vez que me encontrava adaptada ao contexto, às particularidades da instituição e ao seu modo de funcionamento.

#### **3.2 Organização do estabelecimento educativo**

Relativamente à organização do estabelecimento educativo este não sofreu alterações desde a segunda prática supervisionada, referida acima. O estabelecimento educativo tinha a vertente de pré-escolar e de primeiro ciclo, foi um contexto acolhedor e disposta a novos desafios que promovam para a aprendizagem da criança.

O Projeto Educativo do Agrupamento, por ter a durabilidade de três anos, ainda continuava em vigor.

O projeto de sala de atividades sofreu alterações apenas nas características do grupo e das crianças, o restante permaneceu de igual forma, sem nenhum tema para o ano letivo.

#### **3.3 Organização do ambiente educativo da sala**

A presente prática educativa supervisionada, realizou-se o mesmo local da prática anterior, para tal, a organização do ambiente educativo da sala e a observação da mesma, serviram para colmatar observações que falharam anteriormente e conhecer melhor o grupo.

##### **3.3.1 Organização do grupo**

O jardim de infância era frequentado por um grupo de vinte e três crianças. Sendo que catorze eram do meninas e nove meninos. O grupo era multietário sendo composto por nove crianças com três anos, seis crianças com quatro anos, seis crianças com cinco anos e duas crianças com seis anos.

Segundo Pádua (2009) e caracterizando o grupo, as crianças nesta fase iniciam o pensamento utilizando a linguagem, o jogo simbólico, a imitação, a imagem mental e as sete outras formas de função simbólica, os sentidos.

Tendo em conta a nossa observação, o grupo tinha crianças muito novas e que frequentavam pela primeira vez a escola, mostrando características tais como: pouca capacidade de resolução de problemas do grupo, apenas com a intervenção da educadora, pouca vontade de partilha, no entanto gostavam de ser elogiadas e reconheciam quando os seus comportamentos não eram os mais adequados.

### **3.3.2 Organização do espaço**

A sala do jardim de infância encontrava-se distribuída da mesma forma que no estágio anterior, no entanto reflito um pouco sobre o espaço.

Considero que a organização do espaço deve ter em conta as características da comunidade escolar, da criança e do grupo de crianças, para que estas se sintam num local de conforto e segurança promovendo assim para o bem-estar e a vontade de adquirir novas aprendizagens. Segundo Zabalza, (1996, p.20) "O ambiente ou contexto em que o comportamento ocorre tem as suas próprias estruturas (limites físicos, atributos funcionais, recursos, etc.) que facilitam o limite e condenam o comportamento dos indivíduos".

### **3.3.3 Organização do tempo**

A organização do tempo não sofreu grandes alterações sendo caracterizada da mesma forma como a segunda prática supervisionada. A única alteração surgiu devido à existência de crianças muito pequenas.

Considero que a organização do tempo deve ser planeada e de forma rotineira, mas acima de tudo flexível. A meu ver o tempo é que se deve adaptar às crianças e não as crianças adaptarem-se ao tempo.

"O tempo - uma das variáveis mais importantes da organização escolar – acaba por interferir e condicionar definitivamente o modelo de intervenção didática que se pretende implementar no seu dia-a-dia" (Pinto, 2001, p.60)

## **3.4 Relação entre os intervenientes**

A relação entre crianças revelava algumas particularidades, tais como, serem individualistas, criação de alguns conflitos, necessitando sempre da intervenção da educadora ou estagiárias. Ainda assim quando uma criança se mostrava triste, havia a preocupação de saber o que se passava, a partilha de mimos também era visível. Contudo, considero que a

relação entre crianças deve ser uma relação bem estruturada para facilitar o processo de ensino aprendizagem, como por exemplo participar e envolvermo-nos nas brincadeiras das crianças- Como afirma Vygotsky "o comportamento do homem é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento" (2001, p.63).

### **3.5 Projeto de estágio**

Como todos os projetos que foram efetuados durante os estágios, iniciámos este com o período de observação que tinha como objetivo conhecer e participar na dinâmica do grupo, ter em conta as adaptações para que as atividades se adequassem a todas as crianças. Os instrumentos utilizados nesta fase foram os mesmos dos projetos anteriores, para pormenorizar as nossas observações.

Visto que nos encontrávamos no mesmo local de estágio anterior, alguns conhecimentos que tínhamos não sofreram qualquer tipo de alterações, como por exemplo o grande interesse do grupo pelo conhecimento do mundo e vontade de explorar. Posto isto,

“...a problemática surgiu através de algumas atitudes de desperdício de água, por parte das crianças, tais como: puxarem o autoclismo mais que uma vez, lavarem as mãos e a água estar sempre a escorrer, não beberem a água toda que está no copo, e num destes momentos uma das crianças questionou, porque temos de ter tanto cuidado com a água? E foi neste momento que surgiu a questão partida, “O que vamos descobrir sobre a água?”. Santos & Monteiro (2017, p.14).

Após a definição dos objetivos: descobrir as características da água; conhecer os cuidados a ter com a água; compreender e verificar que a água pode ter vários estados; conhecer o ciclo da água; verificar a diversidade de locais onde podemos encontrar água, incentivar e sensibilizar a relação com o meio ambiente (Santos & Monteiro, 2017, p.14). Decidimos construir um esquema e uma planificação para o projeto (Anexo II), para que fosse possível abordar e definir o que fazer em todas as áreas curriculares através dos objetivos referidos, proporcionando uma organização e um projeto estruturado, antes de colocar em ação.

Relativamente à intervenção, considero que não tive quaisquer dificuldades, pois como já tinha conhecimento da dinâmica do grupo isso facilitou para que pudesse agir de uma forma diferenciada tendo em conta as características do grupo.

Reflico ainda que durante as minhas intervenções procurei que as crianças construíssem os seus próprios conhecimentos através das suas vivências e experiências. Procurei que

todas as minhas intervenções tivessem um fio condutor, de modo a articular diferentes atividades.

Segundo Aver (2012) o/a educador/a deve planificar tendo sempre em conta para o bem-estar da criança, melhorando sempre a sua prática, facilitando as interações, promovendo e construindo espaços adequados para as crianças, de modo a que estas ampliem a sua perceção, imaginação, intuição, criação e emoção.

Tendo em conta a problemática definida propusemos atividades que atingissem os objetivos definidos e para tal irei destacar duas atividades concretizadas no contexto do pré-escolar:

A primeira proposta de atividade tinha como principal objetivo sensibilizar as crianças para a atos de poupança de água, no início do dia abordamos um livro intitulado “Eu fecho a torneira” que indicava dois lados bastante opostos, o primeiro lado indicava atitudes de desperdício de água e o outro lado indicava atitudes de poupança de água. Após a análise do livro, propusemos às crianças que formassem grupos, já definidos, para criar um cartaz.

Para a construção do cartaz, existiam várias imagens em cima da mesa, o objetivo seria o grupo escolher quatro imagens duas de desperdício e duas de poupança da água, os elementos do grupo escolhiam, cortavam as imagens e colavam as imagens e descreviam o que se encontrava na mesma, por exemplo: uma imagem de um senhor a colocar um saco de plástico no rio, nesta situação os elementos do grupo teriam de definir que o senhor estava a poluir o rio e que fazia mal à água do rio. (Figura 7)



Fig. 7 – Atividade de atitudes de poupança de água.

Considerarei que a atividade teria um grande potencial, mas se pudesse alteraria, isto porque a imagens não eram muito claras e foi uma atividade bastante longa, mais do que aquilo que estava planeado, pois os elementos do grupo demoravam algum tempo escolher as imagens e identificar as mesmas. Se pudesse ao invés de construírem um cartaz, partiria mesmo para a ação, ou seja, pediria às crianças que ficassem atentas aos momentos dos dias em que utilizavam água e verificassem a existência de desperdício, e a partir daí realizar

um debate sobre o mesmo. Relativamente à avaliação, preenchemos uma grelha de registo em que avaliava a execução dos exercícios e registo de ocorrência do trabalho cooperativo de todos os grupos.

A outra atividade que destaco foi a experiência dos estados da água que tinha como objetivo conhecer os estados físicos da água; identificar e descrever fenómenos e transformações que observa; observar, recolher e analisar informação para chegar a conclusões e comunicá-las. Iniciámos um pequeno diálogo, questionando as crianças, onde podemos encontrar a água, ao qual surgiram respostas como: nas garrafas, na torneira, na sanita, água das chuvas. No término da conversa, avançámos para a experiência, a cada criança foi fornecida uma ficha que teria de preencher no espaço em branco o resultado de cada experiência (Anexo III) numa primeira fase mostrámos metade de um garrafão com água e questionámos as crianças sobre o que aconteceria se a água aquecesse, ao qual responderam que ficaria quente. Posto isto aquecemos a água e quando esta começou a ferver colocámos um espelho para que as crianças verificassem o vapor de água que se transformou posteriormente em gotículas de água no espelho (fig.8 e 9).



Fig.8 - Verificação de vapor de água



Fig.9 - Vapor de água que se transformou em pequenas gotículas de água

Numa segunda fase as crianças foram até ao congelador buscar a água que tinham colocado no dia anterior e verificaram que eram cubos de gelo. Estas exploraram o gelo, tocando e cheirando. Na terceira e última fase da experiência as crianças um pouco de bicarbonato de sódio e que observassem o gelo a derreter, voltando ao seu estado líquido.

A avaliação concretizou-se sob forma de grelhas de avaliação, a aquisição de conhecimentos das crianças e fichas preenchidas pelas mesmas, cada ficha pedia que desenhassem o que verificavam consoante cada experiência, por exemplo: a água no congelador, desenhavam o resultado que seria o gelo, a avaliação teve um feedback bastante positivo, revelando que as crianças conseguiram em grande atingir os objetivos definidos.

Desta forma considerei que esta foi uma das atividades em que conseguimos torná-la prazerosa e desafiante para as crianças e que estas pudessem consolidar os conteúdos abordados, de uma forma bastante prática e interativa.

Relativamente à avaliação e divulgação do nosso projeto, esta foi contínua, ao longo das intervenções, aplicámos a técnica de observação participante dos comportamentos das crianças na realização de tarefas. Definimos também como instrumentos de avaliação, o registo das ocorrências significativas através da observação direta e individualizada das crianças, registos fotográficos dos trabalhos realizados pelas crianças e preenchimento de grelhas. Para colmatar estas avaliações, foi solicitada uma opinião externa (aos encarregados de educação das crianças, em anexo) em que estes preencheram um documento relativo à questão de partida que foi trabalhada ao longo do projeto.

Concluimos que as crianças atingiram todos os objetivos definidos, consoante a fase em que se encontrava cada criança, por exemplo, uma criança de cinco anos tinha a capacidade de abordar o que tinha aprendido, já a criança de três anos, durante as atividades realizadas, revelava que tinha capacidade na prática, mas não tinha a capacidade de se exprimir da mesma forma que uma criança mais velha.

#### **4. Reflexão intervenções no geral**

Ao longo das intervenções e refletindo sobre as mesmas, destaco alguns aspetos que considerei cruciais para a realização das práticas, nomeadamente, a planificação, a intervenção e avaliação.

O momento da planificação foi, a meu ver, crucial para que conseguisse orientar na vertente prática, visto que a mesma contém toda a informação necessária, tal como as estratégias, as competências, o tempo e também os recursos necessários à realização das propostas de situação, sendo um guia de orientação para o educador.

Durante as intervenções umas das minhas grandes preocupações, prendia-se com a ligação das diferentes atividades, para que estas não fossem descontextualizadas para as crianças. Para tal, procurei algumas estratégias de enquadramento baseadas no quotidiano da criança, para que fosse possível a interligação das atividades.

Gostaria ainda de realçar que foi fundamental intervir nos momentos de brincadeira, para que pudesse verificar que são momentos favoráveis para estimular a aprendizagem, interagir com as crianças e fortalecer as relações, permitindo que as conheça melhor e proporcione o seu desenvolvimento a todos os níveis. Hohmann & Weikart (2007) corroboram a ideia, afirmando que brincar requer o apoio do adulto durante a brincadeira, desde a preparação de um contexto em que seja possível brincar, até à participação na brincadeira.

É nos momentos em que as crianças brincam que o educador pode descobrir uma infinidade de particularidades, quer em termos do seu desenvolvimento nos diferentes domínios, quer na sua capacidade de se relacionar com os pares, de lidar com as suas frustrações e também de resolver conflitos.

O outro aspeto e não menos importante foi a avaliação, sabendo que esta é essencial para que o educador compreenda as dificuldades e facilidades que a criança apresenta, permitindo assim atingir os objetivos e as competências que são pretendidos nas suas faixas etárias.

Durante a elaboração dos instrumentos de avaliação surgiram diversas dúvidas, como, e que tipo de avaliação aplicar, que momentos de a atividade avaliar, quais os parâmetros mais adequados ao tipo de instrumento. Contudo, ao refletir sobre o assunto e investigar sobre o mesmo, verifiquei uma melhoria nos instrumentos de avaliação ao longo das intervenções e da forma como as crianças eram avaliadas.

No decorrer das minhas intervenções considerei que estou em constante desenvolvimento profissional no mundo da educação e que estou em constante aprendizagem e para isso necessário refletir, investigar, repensar, encontrar soluções e estratégias, para que possa ultrapassar as dificuldades e problemas que vão surgindo.

Refletindo sobre o meu percurso, considero que tive uma progressão significativa, pois através das críticas construtivas que fui recebendo, fui tentando, sempre, trabalhar mais e melhor ao longo das práticas pedagógicas.

Assim, posso afirmar que estas intervenções foram bastante enriquecedoras, no qual senti mudanças, quer na minha prática, quer na minha forma de pensar, definindo melhor o que quero ser enquanto educadora de infância e evoluindo na capacidade de refletir e de encontrar estratégias de modo a melhorar o meu desenvolvimento profissional.

## **5. Desenvolvimento profissional**

Ao longo das práticas supervisionadas, senti que estas seriam fundamentais para o meu desenvolvimento profissional, visto que ao longo deste percurso, as reflexões, as novas aprendizagens, as experiências vivenciadas, as estratégias aplicadas, contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

Enquanto futura educadora e professora, considero que as reflexões tornaram-se fundamentais para a minha formação profissional, sobretudo por desenvolver o meu sentido crítico e reflexivo.

A meu ver, os momentos de partilha de experiências com o par de estágio, permitiram o enriquecimento da minha prática, permitindo a minha evolução e, conseqüentemente, a evolução do trabalho realizado com as crianças. Tal como defende Hargreaves (1998), os profissionais que apresentam atitudes colaborativas vão para além da reflexão pessoal e da

dependência de peritos externos, levando-os a partilharem e a desenvolverem em conjunto as suas competências, aprendendo uns com os outros.

Considero que enquanto futura educadora, serei capaz de alterar as minhas práticas consoante as necessidades e a realidade observada, mas para que isso aconteça é fundamental observar e refletir sobre as minhas ações e as das crianças, superando os desafios que vão surgindo.

De forma a concluir, considero que as práticas são essenciais para o desenvolvimento profissional e pessoal, estes momentos de práticas permitem-nos enfrentar a realidade e compreender como realmente ela é. Enquanto futura profissional, concluo que devo procurar questionar constantemente a minha prática para que a possa melhorar.

## **II - Dimensão Investigativa**

### **Introdução**

No decorrer do Mestrado de Educação Pré-escolar, existiram aspetos fundamentais que me fizeram, refletir, repensar e reconsiderar ao longo de todo este percurso e de todos os desafios que me eram colocados. Para que fosse possível superar esses desafios foi fundamental efetuar investigações para que como futura educadora melhora profissionalmente.

Posto isto, o presente exercício investigativo, surgiu com o efeito de melhorar a minha prática e conhecer os métodos da aprendizagem cooperativa e tomar consciência da importância da investigação em educação, assim como apropriar-me das diferentes etapas de um exercício investigativo.

A dimensão investigativa encontra-se estruturada por cinco capítulos. No primeiro capítulo apresento o meu exercício investigativo, a questão principal, os objetivos e a pertinência da questão da investigação. O segundo capítulo aborda a revisão da literatura, tendo como objetivo fundamentar o exercício investigativo. No terceiro capítulo apresento a metodologia aplicada, os participantes, os instrumentos e técnica de recolha de dados, os procedimentos e técnicas de recolha e análise dos dados e o tratamento e análise destes. No quarto capítulo abordo a apresentação e discussão dos resultados. Por fim, o último capítulo indica as minhas conclusões do estudo, quais as limitações e recomendações do mesmo.

## 2. Sobre o exercício investigativo...

O presente exercício surgiu a partir de algumas preocupações e observações que decorreram ao longo do todo o meu percurso educativo.

Ao evidenciar que no momento de aprendizagem cooperativa, as crianças suscitavam interesse e mostravam a oportunidade de escolher, decidir, discutir e interagir com os seus colegas, decidi recolher informação detalhada sobre o método, e descobrir as suas estratégias para a aquisição de conceitos.

A importância da aprendizagem cooperativa é evidenciada por Vygotsky (2001) que fundamenta a sua teoria na ideia de que o processo de desenvolvimento depende necessariamente do meio e dos outros mais próximos e que o meio social é um facilitador da construção do conhecimento no sujeito através de instrumentos e símbolos oriundos do meio cultural (Fontes & Freixo, 2008).

Por outras palavras, “o processo de desenvolvimento depende necessariamente do meio, dos outros mais próximos, deles próprios constituindo-se como transmissores do meio mais longínquo” (Sousa, 2006, p. 47).

Dessa forma e com a intenção de entender o modo como e se é possível aprender sem ser individualmente surgiu a seguinte questão de investigação: “De que forma a aprendizagem cooperativa pode ser utilizada como estratégia na área de conhecimento do mundo?”

Nesse sentido, foram delineados como objetivos para o presente estudo:

- i) conhecer as perspetivas de uma ex-aluna de Escola Superior de Educação de Santarém, em que o seu exercício investigativo abordou o tema aprendizagem cooperativa, sobre o conceito e sobre os estudos relevantes a desenvolver em Investigação e Educação na prática supervisionada sobre esta temática.
- ii) conhecer o conceito de aprendizagem cooperativa.
- iii) identificar os métodos utilizados na aprendizagem cooperativa na educação pré-escolar.
- iv) observar os momentos de aprendizagem cooperativa nas crianças, como forma de aquisição de conceitos.
- v) descrever as interações que as crianças estabelecem com o grupo no momento da aprendizagem cooperativa.
- vi) conhecer o papel do educador/a de infância na aprendizagem cooperativa.
- vii) refletir sobre o contributo da aprendizagem cooperativa para a promoção de aquisição de conceitos sobre a área de conhecimento do mundo.

### **3. Revisão da Literatura**

#### **3.1 Aprendizagem cooperativa na educação pré-escolar**

Atualmente defende-se que a escola deve preparar as crianças cientificamente e torná-las aptos para se posicionarem criticamente e tomarem decisões fundamentadas. Defende-se assim um ensino que proporcione, para além da aprendizagem de conteúdos científicos, a formação integral das crianças e o desenvolvimento de competências e atitudes que permitam a sua intervenção e transformação na sociedade.

Indo ao encontro das ideias defendidas por Estanqueiro (2010, p. 20), que argumenta que a “escola deve preocupar-se não só com as aprendizagens, mas também com a formação pessoal e social da criança.”

De acordo com as OCEPE (2017, p.36) A “participação da vida no grupo permite às crianças tomarem iniciativas e assumirem responsabilidades, de modo a promover valores democráticos, tais como a participação a justiça e a cooperação.”

Segundo Lopes & Silva (2009), a aprendizagem cooperativa torna-se vantajosa para as crianças do pré-escolar, permitindo que estas alcancem alguns, dos seguintes aspetos: estimular e desenvolver relações interpessoais, encorajar a responsabilidade pelos outros, desenvolver um maior número de relações heterogéneas positivas, encorajar a compreensão da diversidade, as crianças aprendem como criticar ideias, não pessoas, desenvolver competências de comunicação oral.

#### **3.2 Definição de conceito**

De acordo com Johnson, Johnson & Holubec (1999) a aprendizagem cooperativa é uma atividade em que as crianças trabalham juntas para alcançar objetivos comuns, em que os diferentes elementos maximizam não só a sua própria aprendizagem, bem como a aprendizagem de todos os elementos do grupo. No grupo cooperativo, as atividades propostas são criadas de modo a que a participação de cada elemento seja essencial para realizar a tarefa pedida (Lopes & Silva, 2009).

No trabalho cooperativo, de acordo com o referido por Johnson, Johnson & Holubec (1999), o grupo depende de cada elemento, logo, todos são responsáveis pela aprendizagem a realizar, tendo o desempenho de cada um efeito individual e coletivo. Cada elemento do grupo cooperativo tem a responsabilidade de aprender e contribuir para que os seus colegas de grupo também aprendam. Deste modo, é crucial que os membros do grupo reconheçam que juntos podem alcançar mais facilmente os objetivos definidos e que o empenho de todos permite o sucesso do grupo. A base da aprendizagem cooperativa é “cooperar para aprender”, permitindo que, em grupo, as crianças aprendam mais e melhor, num ambiente de partilha de

conhecimentos e cooperação, no sentido de colmatarem, em conjunto, as falhas e as dificuldades na compreensão dos conteúdos que estão a estudar. Consequentemente, a Aprendizagem Cooperativa existe quando as crianças trabalham juntos para alcançar objetivos de aprendizagem, tendo consciência de que apenas conseguem alcançar os seus objetivos de aprendizagem se e só se os outros membros do grupo conseguirem alcançarem os seus.

Além de melhorar as competências sociais das crianças do período pré-escolar, a aprendizagem cooperativa contribui para o seu desenvolvimento cognitivo. De acordo com Vygotsky (1991, citado por Lopes & Silva, 2008), a criança pode aceder mais rapidamente a um nível de realização superior com a ajuda da cooperação em contacto com colegas mais desenvolvidos. A aprendizagem cooperativa favorece o tipo de interações que permite aumentar o desenvolvimento e aceder a níveis mais elevados de funcionamento cognitivo (Forman, 1989; Krasnor & Rubin, 1983, citado por Lopes & Silva, 2008).

A aplicação desta metodologia apresenta várias vantagens e algumas desvantagens. Lopes & Silva (2009) defendem que os alunos podem valorizar mais o processo ou os procedimentos do que propriamente a aprendizagem, isto é, o interesse em terminar a tarefa sobrepor-se às aprendizagens que poderão desenvolver, dando primazia às relações interpessoais. Por outro lado, algumas crianças podem tornar-se dependentes dos restantes elementos do grupo em detrimento do professor, tornando a aprendizagem passiva.

### **3.3 Papel do educador na aprendizagem cooperativa**

Tendo por base a teoria de Vygotsky e, partindo do pressuposto que o conhecimento é construído socialmente, o papel da escola, do/a educador/a e das crianças é bastante valorizado na aprendizagem cooperativa. Desta forma, a figura do/a educador/a como modelo e como elemento chave nas interações sociais das crianças torna-se fulcral.

De modo a evitar conflitos entre as crianças na formação dos grupos, os(as) educadores(as) devem formar os grupos baseando-se nas características das crianças de modo a que seja haja um processo de ensino-aprendizagem (Lopes & Silva 2008).

Para Pujolàs (2008 citado por Andrade, 2011), num ambiente cooperativo, o/a educador/a compartilha com as crianças a responsabilidade da aprendizagem, uma vez que, em grupo, as crianças aprendem uns com os outros. Segundo Biain et al. (1999, citado por Andrade, 2011), as funções básicas que devem ser desempenhadas pelo educador num ambiente cooperativo, para além de mediador, são de observador e de facilitador.

Como mediador, o educador seleciona e planifica os conteúdos a serem aprendidos e organiza os materiais a serem fornecidos às crianças, tendo em conta não só os objetivos relacionados com os assuntos a tratar, mas também as competências interpessoais a desenvolver.

Como observador, o educador tem que estar atento ao que se passa nos vários grupos durante o desenvolvimento da atividade, observando o desempenho das crianças nos seus papéis individuais e em grupo, bem como a sua capacidade de resolução de problemas.

Por fim, na função de facilitador, o educador deve contribuir para o êxito da aprendizagem das crianças, permitindo que estes se tornem mais autónomos e sejam capazes, no futuro, de resolver os problemas individualmente.

No momento de aprendizagem cooperativa o papel do/a professor/a permanece central, uma vez que assume outras dimensões. Segundo Lopes & Silva (2008), a relação que se estabelece entre o professor e os alunos é determinante na sua vida escolar. Os mesmos autores defendem que o/a educador/a deve ajudar cada criança a compreender que é a atriz principal das suas aprendizagens, tornando-se o/a educador/a um/a facilitador/a das suas descobertas.

Johnson et al (1999), consideram que compete ao/a educador/a definir os objetivos da sua planificação, efetuar escolhas criteriosas e realizar os preparativos necessários para proporcionar às crianças atividades de aprendizagem cooperativa. É essencial motivar as crianças para a execução das tarefas e explicar os procedimentos cooperativos a adotar, tendo sempre por base os princípios que sustentam a metodologia para executar eficazmente a tarefa. Para os autores, o/a educador/a deve também definir de forma clara o objetivo que se pretende atingir, tanto a nível curricular, como a nível das competências sociais.

Desta forma, o/a educador/a deve apresentar com clareza a explicação das tarefas a realizar para que as crianças compreendam o que lhes é pedido e efetuem com eficácia o seu trabalho, alcançando assim o objetivo definido e obtendo sucesso.

Desta forma, considero que o/a educador/a deve simplificar o processo de aprendizagem cooperativa, promovendo o bem-estar, a confiança e a autonomia entre os seus elementos para a resolução de problemas. O/a educador/a tem ainda a função de ajudar a resolver os conflitos que possam surgir. Considero que é fundamental que o/a educador/a observe de forma sistemática os grupos, ouvindo e registando os comentários das crianças, para que seja possível recolher informações sobre as suas interações e as competências ensinadas. Por fim, para que o trabalho cooperativo promova aprendizagem é crucial que o/a educador/a proporcione momentos de comunicação e de reflexão, permitindo que o grupo obtenha feedback permanente e a avaliação do seu desempenho.

### **3.4 Características dos grupos cooperativos**

Uma característica essencial dos grupos de cooperação é a heterogeneidade, tanto em relação ao aproveitamento escolar, género, idade, como à classe social, entre outras características. A diversidade dos elementos que integram o grupo é uma das principais características para a promoção da aprendizagem cooperativa, considerando-se necessário

que o mesmo seja suficientemente heterogêneo para que se estabeleçam interações entre indivíduos com interesses, vivências e capacidades diferentes (Andrade, 2011).

Dividir as crianças do pré-escolar por grupos etários, por exemplo, pode inibir as suas competências de cooperação. Não contactando com colegas com competências sociais mais desenvolvidas, as crianças não têm modelos para imitar (Lopes & Silva, 2008).

Relativamente ao número dos elementos, não existe uma dimensão ideal para o grupo de aprendizagem cooperativa. Johnson & Johnson (1999, citado por Ribeiro, 2006) consideram que o número de elementos por grupo depende de vários fatores, nomeadamente da idade das crianças, da experiência que têm em trabalhar em grupo e dos objetivos definidos para a realização da atividade, devendo ser suficientemente pequeno para que possa haver partilha entre os seus elementos. Os mesmos autores defendem que os grupos cooperativos devem ter entre dois e quatro elementos.

A duração de um grupo está relacionada com o tempo necessário à concretização de tarefa proposta, de um conteúdo ou de um tema, podendo durar um ano letivo. As crianças devem permanecer no mesmo grupo o tempo suficiente para que desenvolvam competências sociais e para que o grupo adquira uma maior coesão e maturidade (Freitas & Freitas, 2003, citado por Andrade, 2011).

De acordo com Lopes & Silva (2009), para que um grupo trabalhe cooperativamente é necessário que estejam presentes cinco elementos essenciais: a interdependência positiva; a responsabilidade individual e do grupo; a interação estimuladora, preferencialmente face a face; as competências sociais; o processo de avaliação do grupo.

“O modo como a interdependência social é estruturada determina o modo como os indivíduos interagem, que, por sua vez, determina os resultados. A interdependência positiva (cooperação) resulta em interação promotora visto que os indivíduos estimulam e facilitam os esforços mútuos para se aprender.” (Johnson, Johnson & Smith, 2000, p. 29)

De acordo com esta linha de pensamento, considero essencial caracterizar os cinco elementos essenciais ou básicos da aprendizagem cooperativa (Johnson & Johnson, 1989, Johnson, Johnson e Holubec, 1993, citado por Lopes e Silva, 2008):

- A interdependência positiva - Núcleo central da aprendizagem cooperativa, caracterizando-se por um sentido de dependência mútua criada entre as crianças, obrigando, desta forma, os membros do grupo a trabalhar juntos ativamente (Ribeiro, 2006). Convidar as crianças a partilhar os recursos materiais, subdividir tarefas ou atribuir um papel a cada

um dos elementos do grupo, permite integrar a interdependência positiva nas atividades (Lopes & Silva, 2008)

- A responsabilidade individual e de grupo - A responsabilidade do grupo solicita a responsabilidade de cada um, valorizando-se cada um dos elementos do grupo como um dos meios de sucesso do grupo. É esta necessidade de sucesso que permite ultrapassar obstáculos técnicos, deixando de lado a modificação das próprias atitudes, o julgamento dos outros e a contestação dos comportamentos (Dias, 2009). A responsabilidade individual não significa que cada criança deve dar uma contribuição igual à dos outros para a realização das tarefas, mas antes que a contribuição individual para a tarefa comum deve ser significativa (Lopes & Silva, 2008) .

- A interação estimuladora preferencialmente face a face - Caracteriza-se por manter as crianças numa disposição física que permita que cada elemento esteja frente a frente com os outros e, assim, os diferentes membros se encorajem e facilitem os esforços de cada um, de modo a alcançarem os esforços do grupo (Marreiros, 2001 citado por Ribeiro, 2006). Para tal, é fundamental que o grupo trabalhe num ambiente psicológico de disponibilidade e apoio mútuo, partilhando os recursos existentes, ajudando-se e incentivando-se para aprender (Lopes & Silva, 2008).

- As competências sociais - As crianças necessitam de aprender as competências sociais necessárias para funcionar como parte de um grupo cooperativo. Como competências sociais que devem ser ensinadas às crianças e praticadas de forma sistemática, (Pujolàs, 2008, citado por Andrade, 2011) destaca: respeitar a sua vez, partilhar, ajudar, ouvir atentamente, encorajar, negociar, felicitar, entre outras. Um bom método para favorecer o domínio das competências sociais consiste em observar e dar feedback quando a criança a demonstra, pois não só a motivará a repetir esse tipo de comportamento, como estimulará as outras a interagir da mesma maneira.

- O processo de avaliação do grupo - Johnson e Johnson (1999, citado por Ribeiro, 2006) referem que esta avaliação ocorre quando os elementos do grupo analisam em que medida os objetivos do grupo estão a ser alcançados, tendo em conta as regras definidas. Devem ainda determinar quais as atitudes positivas e negativas e quais as condutas que o grupo deve manter ou modificar. A avaliação do grupo facilita a aprendizagem das competências sociais, assegura que os membros recebam feedback pela sua participação e relembra as crianças que têm de praticar de forma consistente as competências sociais ou de cooperação (Lopes & Silva, 2008).

Perante a investigação de Cooper, Marquis e Ayers-Lopez, em 1982, estes observaram grupos de crianças do jardim-de-infância e concluíram que aquelas que mais necessitavam de melhorar as suas competências sociais ficavam frequentemente isoladas. De acordo com os seus estudos, as crianças interagiam mais com os colegas com competências sociais mais desenvolvidas, não somente para pedir conselhos, mas também

para compartilhar informações. Desta forma, deve conceber-se atividades de modo a que as crianças sejam obrigadas a interagir para conseguir realizá-las (Lopes & Silva, 2008).

Segundo Bessa e Fontaine (2002), a eficácia desta metodologia é notória quando comparada com outros métodos de aprendizagem competitiva e individualista, constituindo uma alternativa educativa com efeitos positivos ao nível cognitivo, social e afetivo das crianças.

## **4. Metodologia**

No presente capítulo apresentaremos o exercício investigativo levado a cabo que contemplou dois estudos. Cada estudo abordará as fases que serão referidas de seguida: inicialmente indicar-se-ão as opções metodológicas; em segundo remeterá para a caracterização dos participantes no estudo; posteriormente, serão apresentadas as técnicas e instrumentos de recolha de dados; a quarta fase dirá respeito aos procedimentos de análise dos dados; e, por último, apresentar-se-ão a análise dos resultados.

### **4.1 Estudo 1**

#### **Opções metodológicas**

O estudo 1 tratou-se de um estudo prévio e exploratório de natureza qualitativa. A investigação qualitativa é de carácter descritivo e que tem como principal objetivo compreender o significado que os participantes atribuem às suas experiências Segundo Bogdan & Biklen (1994) é um método em que o investigador privilegia acima de tudo a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos investigados. Acrescentando Coutinho (2011), este afirma que o método qualitativo pretende conhecer como é que os sujeitos interpretam as diversas situações e o significado que lhes atribuem.

#### **Participantes**

Para a execução do presente estudo 1, foi selecionada por conveniência uma participante, possibilitando um estudo “cujos resultados obviamente não podem ser generalizados à população à qual pertence o grupo de conveniência, mas do qual se poderão obter informações preciosas, embora não as utilizando sem as devidas cautelas e reserva” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 197).

Posto isto, foi selecionada uma participante, ex-aluna que tinha realizado um trabalho em que abordava um tema idêntico<sup>1</sup> ao do presente exercício.

## **Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

Neste estudo, a recolha de dados utilizada foi a entrevista, de modo conhecer as perspetivas da ex-aluna, sobre o conceito e sobre os estudos relevantes a desenvolver em Investigação e Educação na prática supervisionada sobre esta temática.

A entrevista é uma técnica que permite o relacionamento entre o entrevistador e o entrevistado (Freixo, 2010).

## **Procedimentos de Análise dos Dados**

Para a análise de dados de dados, inicialmente foi realizada uma leitura sobre o exercício investigativo da ex-aluna. Posteriormente foi executado o guião de entrevista (Anexo IV), este encontrava-se organizado por blocos temáticos, os objetivos específicos, questões e observações de cada bloco.

Após a execução do guião, realizou-se a entrevista e a transcrição da mesma.

Para concluir, foi analisada a entrevista, através de uma grelha de organização dos resultados, que tem como objetivo selecionar as respostas do entrevistado que se encontram mais focadas nas categorias definidas de acordo com Bardin (1977) (Anexo V).

## **Apresentação e análise dos resultados**

Como referido anteriormente o guião da entrevista encontrava-se distribuído por blocos temáticos e a grelha de organização dos resultados foi executada com base nos blocos temáticos do guião.

No bloco temático definição de conceitos, categoria: conceção acerca da aprendizagem cooperativa, a entrevistada referia sobre os seguintes conceitos das subcategorias:

Aprendizagem cooperativa – “É um compromisso de professores, de crianças e também de pais” (...) “Todos os elementos participarem em todas as partes do processo”

Trabalho cooperativo - “Todos os elementos, têm uma distinção, isto é, tu fazes aquilo, aquele faz o outro e nunca há uma verdadeira cooperação.”

O bloco temático sobre a implementação da aprendizagem cooperativa com a categoria, preocupações, implementações e estratégias a aplicar na aprendizagem cooperativa, aborda duas categorias. A primeira categoria referenciada por preocupações, a entrevistada afirma, “definir muito bem os objetivos e as estratégias”. A segunda categoria a ex-aluna indica que algumas das estratégias a optar são “consegues chegar ao grupo e teres através das tuas perguntas, lançares a discussão e o debate e a partilha de ideias”.

Relativamente ao bloco temático vantagens e dificuldade com a categoria de vantagens e dificuldades da aprendizagem cooperativa, a ex-aluna refere que relativamente às vantagens “É mais fácil adquirir conhecimentos e realizar as próprias aprendizagens e participar nelas...as normas de convivência no grupo e aquilo que eu posso fazer pelo outro e qual é o papel que o outro tem na minha aprendizagem”. Quanto às desvantagens, afirma “... o espaço, porque as salas são (...) pequenas ... a instituição e os pais que tens que gerir muito bem para conseguires fazer a aprendizagem cooperativa da melhor forma”.

O estudo desenvolvido é outro bloco temático que tem como categoria a relevância do estudo desenvolvido. A ex-aluna indica que estudou no seu exercício “A aprendizagem cooperativa a influência na transição”, quanto aos resultados “... se no pré-escolar eu souber o que é que acontece no primeiro ciclo quais é que são as estratégias utilizadas (...) é mais fácil.”, “se as coisas forem lineares, se não houver um desfaseamento no meio é muito mais fácil trabalhar e a aprendizagem cooperativa, é um bom meio”. Na subcategoria contributos a entrevistada indica, “eu posso fazer como profissional implementar a aprendizagem cooperativa no verdadeiro sentido para conseguir trabalhar de forma a que as crianças participem trabalhem em grupo, que estejam realmente no grupo ...”.

Para finalizar, surge o bloco temático das considerações finais, que tem com categoria, a indicação de aspetos importantes, neste âmbito a ex-aluna sugere para futuros estudos, “teres um grupo e implementares uma atividade de aprendizagem cooperativa para determinado conceito, para que tu queiras que eles cheguem a determinado conceito, implementares uma atividade de aprendizagem cooperativa e outra que não fosse de aprendizagem cooperativa...”.

Analisando os resultados e visto que o estudo 1, tratava-se de um estudo prévio e exploratório de natureza qualitativa, com o objetivo de conhecer as perspetivas da ex-aluna que tinha executado um exercício investigativo com o mesmo tema e para sobretudo recolher conteúdos e recolhas de sugestões. Após os resultados, e baseando-me nas sugestões da entrevistada, chegou-se à questão investigativa sobre o método de aprendizagem cooperativa aplicada para o conhecimento do mundo, em jardim de infância, surgindo desta forma o estudo 2 que abordar-se-á de seguida.

## 4.1 Estudo 2

### Opções metodológicas

Após a execução do estudo 1, tendo sido apontada como uma das sugestões a investigação sobre a prática, a aprendizagem no jardim de infância através de métodos de aprendizagem cooperativa, surgiu o estudo 2, “O conhecimento do mundo no jardim-de-infância através de métodos de aprendizagem cooperativa” que adotou uma metodologia de investigação-ação. Segundo Freixo (2010, citado por Rosa Pedro, 2011):

“é um procedimento metodológico que tem por finalidade descrever de modo preciso os comportamentos de um indivíduo ou grupo de indivíduos, sendo este o centro da atenção do investigador. (...) trata-se de uma abordagem metodológica de investigação especialmente adequada quando procuramos compreender, explorar ou descrever acontecimentos e contextos complexos, nos quais estão simultaneamente envolvidos diversos factores.” (p.42)

O estudo 2 ocorreu durante as duas últimas práticas supervisionadas, efetuadas ambas no mesmo jardim de infância, localizado na cidade de Santarém. Deste modo o estudo encontra-se designado por dois ciclos, em que cada ciclo corresponde a cada estágio.

De modo a que seja mais perceptível, a descrição futura da investigação, apresenta-se um esquema baseado no ciclo de investigação ação educacional, em que surge inicialmente a descrição geral do ciclo 1 – estágio 1 e, posteriormente, a descrição do ciclo 2 – estágio 2 com alterações e melhoramentos efetuados, baseada nos resultados do ciclo 1. (Figura 10)

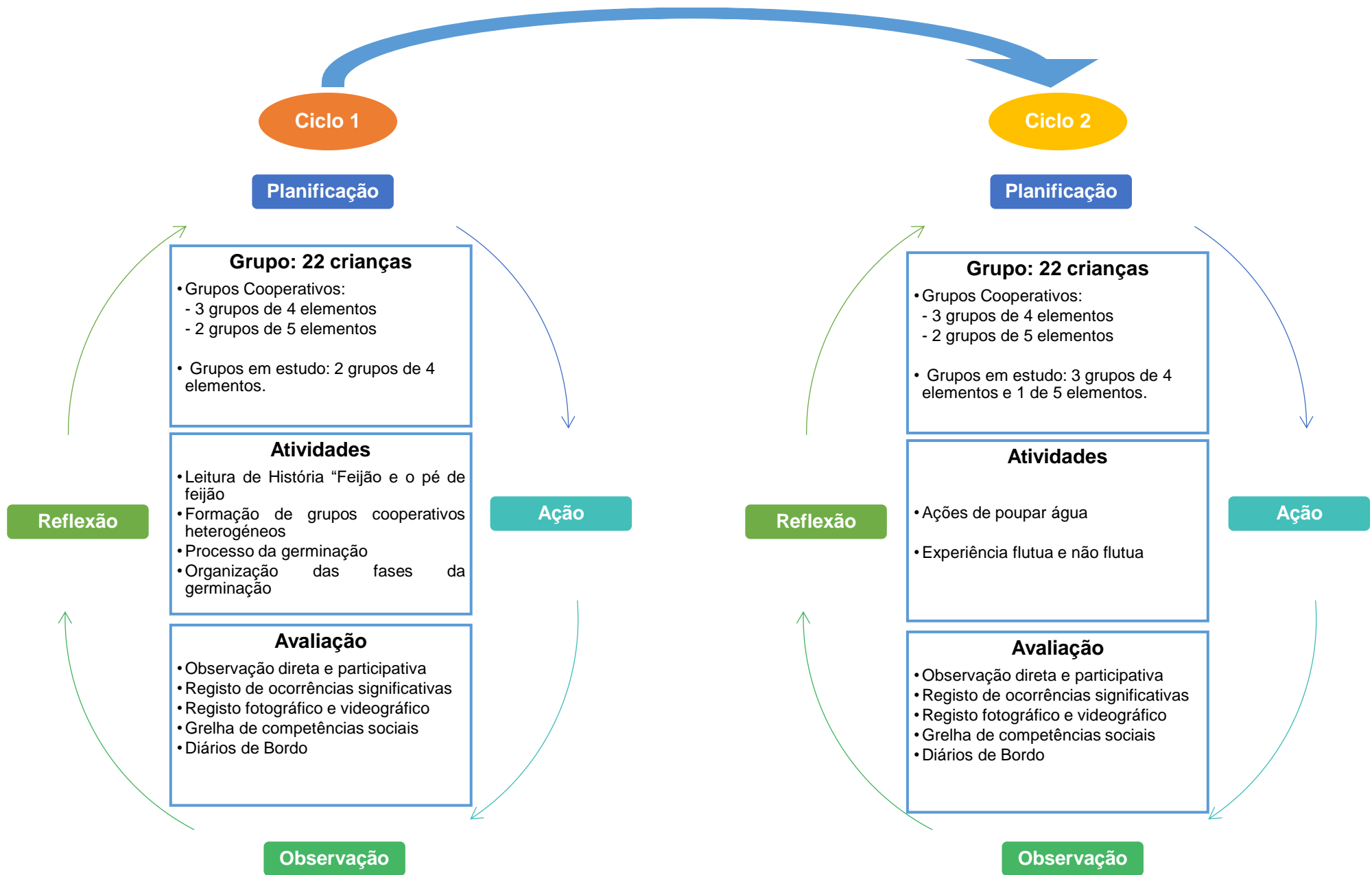


Fig. 10 - Ciclo de investigação ação educacional

## Participantes

No ciclo 1, através da população de vinte e duas crianças, formaram-se grupos multietários, três grupos de quatro elementos e dois grupos de cinco elementos. Foram selecionados por conveniência, dois grupos de quatro elementos, tendo em conta as características individuais, competências sociais e comportamentais das crianças, posto isto os resultados obviamente não podem ser generalizados à população, (...) mas do qual se poderão obter informações preciosas, embora não as utilizando sem as devidas cautelas” (Carmo & Ferreira, 1998)

O ciclo 2 tinha como população vinte e duas crianças, por ser o mesmo estabelecimento de ensino, a população diferente do ciclo anterior era de 9 crianças. Formaram-se grupos multietários, três de quatro elementos e dois de cinco elementos. Para o presente estudo foram selecionados quatro grupos, 1 grupo de cinco elementos e os restantes de quatro elementos. Apesar de alguns elementos serem repetentes neste ciclo 2, para que não existissem diferenças com o ciclo anterior, resolvi formar grupos diferentes.

De modo a reservar a identidade das crianças no estudo 2, atribuiu-se a cada um dos participantes um nome fictício.

No ciclo 1:

GRUPO 1		GRUPO 2	
Nome	Idade	Nome	Idade
S	3	SIM	3
MID	4	MIM	4
A	5	L	5
M	6	AT	6

No ciclo 2:

GRUPO 1		GRUPO 2		GRUPO 3		GRUPO 4	
Nome	Idade	Nome	Idade	Nome	Idade	Nome	Idade
CA	3	JOR	3	JO	4	IS	3
SIM	4	MA	4	PE	4	ML	4
DI	5	LOU	5	MIM	5	FRA	5
LIN	6	IR	6	MAT	6	FR	6
B	6						

## **Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

Para o presente estudo e em ambos os ciclos, utilizou-se como técnicas e instrumentos de recolha de dados: a observação, os diários de bordo, os registos fotográficos e videográficos e as grelhas de competências sociais.

Relativamente à observação esta foi experimental e sistemática, tal como Freixo (2010) indica, caracteriza-se por ser estruturada tendo em conta objetivos predefinidos. A observação também foi participante, visto que a investigadora participou em todas as atividades executadas, com o intuito de gerir o grupo, mas não de definir quaisquer respostas deste.

Os diários de bordos foram um instrumento bastante utilizado ao longo das práticas, que tinha como intuito registar o que foi realizado diariamente, para posteriormente lembrar aspetos que fossem essenciais para a investigação. De acordo com Porlán & Martín (1997), o diário de bordo pode ser compreendido como um guia de reflexão sobre a prática, do/a educador/a (Anexo VI).

Os registos fotográficos e videográficos serviram de instrumento para lembrar, refletir e posicionar na posição do outro, tornando-se em algo visível e que suportava uma análise. “O registo em vídeo de um acontecimento permite que o mesmo seja observado muitas vezes e é particularmente útil ao nível da microanálise” (Graue & Walsh, 2003, p. 136).

As grelhas de competências sociais surgiram logo no início do estudo, baseado no livro de métodos de aprendizagem cooperativa de Silva & Lopes (2008), que tinham como objetivo verificar a evolução ou falta dela nas competências sociais de cada elemento. A grelha era preenchida no início das práticas (antes da aprendizagem cooperativa) e no fim das práticas (depois da aprendizagem cooperativa). A grelha apresentava algumas alterações relativamente à avaliação das competências, ou seja, a avaliação foi baseada na escala de *Likert*, que tinha como parâmetros, 1 não satisfaz, 2 satisfaz pouco, 3 satisfaz, 4 satisfaz bem (Anexo VII).

## **Procedimentos de Análise dos Dados**

Antes iniciar o estudo defini a problemática em estudo, os seus objetivos, a metodologia de investigação, os participantes do estudo e as técnicas e os instrumentos de recolha de dados.

O ciclo 1 ocorreu no período 28 de abril de 2016 até 19 de maio de 2016, o ciclo 2 decorreu no período 22 de novembro de 2016 a 26 de janeiro de 2017. Inicialmente a recolha de dados, em ambos os ciclos, se basearam na observação, posto isto, juntamente com a colega de estágio, planificámos a observação e criámos uma tabela de registo de mesma.

As grelhas de competências sociais foram um instrumento que foi utilizado nos dois ciclos e preenchidas por mim e pela colega estagiária. Para a análise das grelhas de competências sociais, executou-se pelas duas estagiárias, para que houvesse termo de comparação, foi preenchido um gráfico para cada elemento em estudo, com todas as questões das competências sociais e as respostas das mesmas (através da escala de Likert), antes e depois da aprendizagem cooperativa, para verificar a evolução (Anexo VIII). Para uma maior precisão e facilidade na análise destas grelhas, construí outro gráfico, este analisa a média de cada grupo em estudo, nas competências sociais, antes e depois da aprendizagem cooperativa (Anexo IX).

No entanto para implementar a investigação e obter resposta à problemática, foram planificadas atividades, com o intuito de investigar sobre o assunto, baseadas na área do conhecimento do mundo.

No ciclo 1 as atividades planificadas e executadas:

- Leitura de História “Feijão e o pé de feijão;
- Formação de grupos cooperativos heterogéneos;
- Processo da germinação;
- Organização das fases da germinação;

No ciclo 2 as atividades executadas:

- Ações de poupar água;
- Experiência flutua e não flutua (Anexo X).

As atividades acima referidas foram avaliadas consoante as planificações (Anexo XI).

## **Apresentação e análise dos resultados**

A presente investigação, indica a análise dos resultados por instrumentos de recolha de dados:

### **Análise dos gráficos da média dos grupos relativos às grelhas de competências sociais:**

**Ciclo 1** (O grupo 1 será intitulado por g1 e o grupo 2 será intitulado por g2):

Competência 1: movimenta-se sem fazer barulho? – A investigadora considerou que o g2 regrediu, já a colega indicou uma evolução do g2.

Competência 2: mantém-se no seu grupo de trabalho? – A investigadora e a colega verificaram uma evolução do g2.

Competência 5: escuta a pessoa que fala? – A investigadora verificou uma regressão do g1 e a colega indicou uma evolução do g2.

Competência 6: presta atenção às ideias dos outros? – A investigadora indicou que o g1 regrediu e a colega verificou que o g1 não registou qualquer evolução e que o g2 evoluiu.

Competência 7: estabelece acordos? – A colega verificou que o g1 não evoluiu, nem regrediu, já o g2 evoluiu.

Competência 8: pede ajuda? – A colega indicou que o g2 regrediu.

Competência 10: encoraja/faz elogios? – A investigadora considerou que o g2 evoluiu.

Competência 11: espera pela sua vez? – A investigadora verificou que o g2 evoluiu e a colega detetou uma evolução no g1.

Competência 12: trabalha sem perturbar os outros? – Tanto a investigadora como a colega consideraram que os dois grupos não evoluíram, nem regrediram.

Competência 13: partilhar os materiais? – A investigadora considerou que o g2 e a colega considerou que o g1, não evoluíram, nem regrediram.

Competência 14: apresenta as suas ideias? – A investigadora e a colega verificaram que o g1 regrediu. A colega considerou que o g2 evoluiu.

**Ciclo 2** (O grupo 1 será intitulado por g1, o grupo 2 será intitulado por g2, o grupo 3 será intitulado por g3 e o grupo 4 será intitulado por g4):

Competência 2: mantém-se no seu grupo de trabalho? – A investigadora verificou uma evolução do g2.

Competência 3: fala em voz baixa? – A investigadora verificou uma evolução do g3.

Competência 4: participa na sua vez? – A investigadora verificou uma evolução do g4.

Competência 5: escuta a pessoa que fala? – A investigadora verificou evolução do g2 e g3.

Competência 6: presta atenção às ideias dos outros? – A colega verificou que o g1 e g3 registaram evolução.

Competência 7: estabelece acordos? – A investigadora verificou evolução do g1. A colega considerou que g1 e o g4 evoluíram.

Competência 8: pede ajuda? – A investigadora verificou que o g1 não evoluiu, nem regrediu.

Competência 9: ajuda os colegas? – A investigadora verificou que o g4 não evoluiu. A colega detetou uma evolução do g2 e g3. Já o g4 não evoluiu, nem regrediu.

Competência 10: encoraja/faz elogios? – A investigadora verificou que o g4 não evoluiu, nem regrediu.

Competência 11: espera pela sua vez? – A investigadora verificou que o g2 e g3 evoluiu e a colega detetou uma evolução do g1 e g3.

Competência 12: trabalha sem perturbar os outros? – A investigadora verificou evolução do g3.

Competência 13: partilhar os materiais? – A investigadora como a colega consideraram que o g4 não evoluiu nem regrediu. Ainda assim ambas consideraram que g2 e g3 evoluíram.

Competência 14: apresenta as suas ideias? – A investigadora e a colega verificaram que o g1 evoluiu. A colega considerou que o g2 não evoluiu nem regrediu.

As médias acima indicadas foram apenas aquelas em que a avaliação diminuiu e as que indicaram maiores diferenças, no aumento. As que não foram indicadas, foram de aumento progressivo (Anexo XI).

## **Registos fotográficos e videográficos**

### **Ciclo 1:**

O processo da germinação foi o grande foco na investigação do ciclo 1. Após a formação dos grupos, cada um escolheu a semente que queria germinar, posteriormente, os grupos reuniam uma vez por semana para verificar o ponto de situação. Na primeira reunião definiram as funções que cada elemento do grupo iria ter, tais como: regar a planta, desenhar na folha de registo o crescimento da semente e o seu caule, verificar se a semente precisava de água e medir o caule da semente. Nas restantes três semanas reuniam para continuar a registar na sua folha de registo, o estado da semente, quantos centímetros teria crescido, se o colega tinha cumprido com a sua função e o que tinha acontecido à semente (Anexo XII).

O grupo 1 inicialmente revela dificuldade em comunicar entre si, enquanto isso acontece a criança mais velha, revela poder de decisão, “Tu regas, eu vou medir, tu vês se é preciso regar” (M). O restante grupo aceita a distribuição das tarefas e não se manifesta de forma contrária, ainda assim o elemento S revelava dificuldade em entender qual a sua função:

Investigadora (I): “Qual a tua função?”

S: é...é...

MID: regar

I: é regar S?

S: acho que sim...

M. sim é, tens de por água dentro do copo...

Neste momento verifica-se que a criança M (mais velha) ajuda a S colaborando assim para uma boa execução da atividade para o grupo.

No decorrer das reuniões os elementos do grupo 1 foram comunicando mais entre si, M – “Queres ajudar para desenhar?”; revelaram momentos de cooperatividade:

A – Nós precisamos de ter cuidado com o copo.

MID- Eu ajudo o S a regar, ele é pequeno.

O grupo 2 inicialmente viu-se numa grande discórdia para atribuir as tarefas, posto isto a investigadora informou, para que eles pensassem com calma e que iria se ausentar para que pensassem, nesse breve momento surge a questão:

AT – “podemos votar?”

MIM – sim, sim. No seguimento do diálogo surge a investigadora, e o grupo pede ajuda para a votação à mesma, posto isto a votação foi realizada e todo o grupo no final concordou com as atribuições das tarefas, revelando

L – “assim é mais fácil”.

No decorrer das restantes reuniões o grupo 2 revelou momento de cooperatividade:

SIM – este caule está mais gordo, do que antes...

L – Eu acho que não.

MIM - está sim.

AT – L olha vamos ver os dois desenhos, estás a ver estão diferentes, o desenho de hoje tem o caule maior, isso quer dizer que cresceu.

Para finalizar o processo da germinação, surge a atividade de expressão motora, em que cada elemento de grupo terá de realizar um percurso e recolher uma imagem e no fim reunir com o grupo e organizar as imagens consoante a ordem das fases do processo da germinação. O grupo 1 revelou uma enorme rapidez em organizar as fases corretamente, sem qualquer tipo de duvida, participando todos os elementos nessa organização. O grupo 2 depois de terminar o percurso reuniu-se e distribuiu uma imagem para cada elemento.

AT - O grande é maior o pequeno é mais pequeno.

L- Vá vamos separar...

L- Primeiro foi esta (tira a imagem da mão de AT), agora essa (tira da mão de MIM)

AT – Ah sim! E esta é aqui (tira da mão de SIM) e esta aqui.

Este grupo demorou mais tempo a executar a tarefa, acertou, mas os elementos mais velhos evidenciaram-se mais que os mais novos.

Relativamente às avaliações, os grupos depois de cada fase da atividade realizada, executavam a sua avaliação junto da investigadora individualmente, baseado no livro Métodos de Aprendizagem Cooperativa (Lopes e Silva, 2008).

A avaliação consistia em avaliar a participação de cada criança no grupo, para que assim fosse, os elementos de cada grupo teriam de indicar: com a mão aberta se participação tinha sido muito boa; com dois dedos se a participação foi boa, com a mão fechada se participaram pouco e com um dedo se a participação foi nenhuma. No fim fazendo uma avaliação geral, cinco elementos apresentaram a mão aberta e três elementos a mão fechada. Os elementos que apresentaram a mão fechada eram os mais novos.

## Ciclo 2:

Para o presente ciclo a experiência do flutua, não flutua foi a atividade escolhida para a presente investigação. Antes de iniciar a experiência em pequenos grupos, numa conversa em grande grupo, faz-se, percebendo se este tinha conhecimento do conceito flutua e não flutua, posto isto, concluí que em vinte e duas crianças apenas 5 cinco tinham o conceito mais ou menos adquirido, ainda com algumas dúvidas. Numa fase seguinte, a investigadora abordou um grupo de cada vez, na primeira etapa teria uma folha de registo, nesse registo teriam de indicar as tarefas que iriam atribuir aos elementos, tais como: encher o recipiente, dois/três elementos para colocar os objetos na água, registar os resultados na folha. Para além disso antes de dar início à experiência, registaram sobre o que achavam sobre cada objeto se flutuava ou não ao ser colocado na água (penso que). No decorrer da experiência registavam o que estavam a experienciar concluindo se o objeto realmente flutuava ou não.

O grupo 1 na distribuição de tarefas inicialmente teve uma discórdia perante todos os elementos, que posteriormente ficou resolvida:

Investigadora (I) – Vamos então distribuir as tarefas. Quem é que vais escrever na folha de registo? (Todos dizem eu, repetidamente, gerando um bocado de confusão).

I – Está aqui um bocado de confusão, eu vou sair da sala e vocês ficam aqui a decidir quem vai fazer o registo.

(Ausência de investigadora)

B – Vamos fazer um do li ta

DI – sim, sim!

(Investigadora entra)

I – Então, já decidiram

B – Sim foi fácil, fizemos um do li ta.

I – E todos concordam? (Todos dizem que sim)

Após este momento, todas as restantes atribuições o grupo decidiu fazer um do li ta para que fosse justo para todos.

O grupo 2 revelou bastante facilidade em atribuir as tarefas de forma unanime, pelo que evoluiu bastante, pois anteriormente alguns elementos deste grupo não revelavam qualquer tipo de cooperação, e demonstravam uma grande discórdia.

No momento de indicar o que pensavam, se a bola de plasticina flutuava ou não, os elementos revelam opiniões diferentes:

I – Para vocês, a bola de plasticina flutua?

JOR; LOU; IR – Flutua.

MA- Não fluta.

I – Qual a resposta?

LOU – Flutua ganhou, somos mais... Ou então colocamos o nome da MA no quadrado do não flutua, porque ela disse que não...

Nesta situação surge um momento de compreensão e respeito pela opinião do outro. Neste mesmo grupo, a ajuda entre os elementos do grupo, foi algo bastante evidente:

I – Agora o JOR vai despejar a água para dentro da taça transparente. (JOR começa a despejar a água com alguma dificuldade)

MA – Vamos ajudar o JOR, ele não consegue porque é muito pequeno.

LOU – Sim vamos!

(Todos os elementos ajudaram o JOR a encher a taça com água.)

O grupo três, no início da experiência não revelava coerência, demonstrava dificuldade em atribuir tarefas, falta de atenção, pelo que a investigadora teve de intervir com a opção de votação para atribuição de tarefas. Com o decorrer da experiência o grupo foi despertando a sua atenção relevando maior interesse e alguns momentos de cooperação, como ajudarem o elemento MIM a encher o recipiente com água. Ao questionar os elementos deste grupo sobre o flutua e não flutua, um deles revela falta de conhecimento, os restantes elementos revelam ter adquirido o conceito.

MAT – Flutua, porque a folha está em cima da água.

O grupo quatro foi um grupo que executou atividade com grande facilidade e rapidez, a atribuição de tarefas foi atribuída através do um do li ta. Ao verificarem o que pensavam sobre o objeto na água e depois de terem experienciado as reações eram:

FR – Ups, estava mesmo a dormir... claro que a rolha de cortiça flutua...

I – Porquê?

FR – Porque é bastante leve.

As avaliações do ciclo 2 perante a participação em grupo, foi igual à avaliação do ciclo 1, posto isto catorze elementos consideraram que a participação tinha sido muito boa; dois elementos avaliaram a sua participação como boa, apenas um elemento considerou que tinha participado pouco.

## **Diários de bordo**

Os diários de bordo tornaram-se uma fonte de ligação a outros documentos, tais como as planificações, avaliações, auxiliando na organização do pensamento, e análise das experiências. Deste modo os diários de bordo lembraram, um fato bastante importante, a análise das avaliações de aquisições de conceitos no conhecimento do mundo, tendo como estratégia a aprendizagem cooperativa.

Em ambos os ciclos a avaliação foi baseada numa sugestão de Lopes e Silva 2008, p.75) “chamar individualmente as crianças de cada grupo”.

No ciclo 1, verificou-se com os diários de bordo que os elementos eram chamados para identificar as várias fases da germinação, deste modo, das oito crianças em estudo, cinco revelaram entender todas as fases da germinação; um elemento revelou algumas dúvidas e dois elementos não conseguiram identificar todas as fases.

Ainda foi possível verificar que as crianças revelavam capacidade de trabalhar em grupo, bem como em respeitar os passos da atividade; participaram ativamente esperando pela sua vez; esperavam pela sua vez e incentivavam os restantes elementos do grupo a realizar a atividade, mostraram-se interessadas em trabalhar em grupo e conhecer/aplicar o processo de germinação, conheciam os materiais necessários e a maneira como se utilizavam e por fim referiram que gostaram de semear, bem como de trabalhar em grupo.

No ciclo 2, antes da experiência “flutua ou não flutua?”, as crianças trabalharam cooperativamente sobre a poupança de água e a sua importância, posto isto é possível verificar, com o auxílio do diário de bordo que no momento de trabalhar cooperativamente, foi possível verificar uma individualidade por parte das crianças e dificuldade em decidir com o grupo, fazer escolhas e respeitar o outro. Sugerindo que de uma próxima vez, a execução da atividade, realizasse-se numa sala à parte para que permita uma maior concentração do grupo.

Relativamente à experiência “flutua ou não flutua?”, verificou-se que os grupos se revelaram bastante interessados, Nos momentos que discórdia eram proporcionados momentos aos grupos para refletirem e tomarem uma decisão sem a influência do adulto. Os grupos mostravam capacidade de cooperação e respeito pelo outro. As crianças mais velhas tinham em consideração as crianças mais novas para as ajudar e as crianças mais novas consideravam as crianças mais velhas um exemplo a seguir. Em suma, verificou-se que das dezassete crianças em estudo, apenas uma não adquiriu o conceito de flutua e não flutua.

## **5. Considerações finais**

Neste capítulo, concluir-se-á a investigação, dando resposta à questão investigativa e aos objetivos definidos anteriormente. Apresentar-se-á também limitações existentes na investigação, recomendações para futuras investigações e a conclusão, onde se fará uma breve reflexão das dimensões mencionadas ao longo do exercício investigativo.

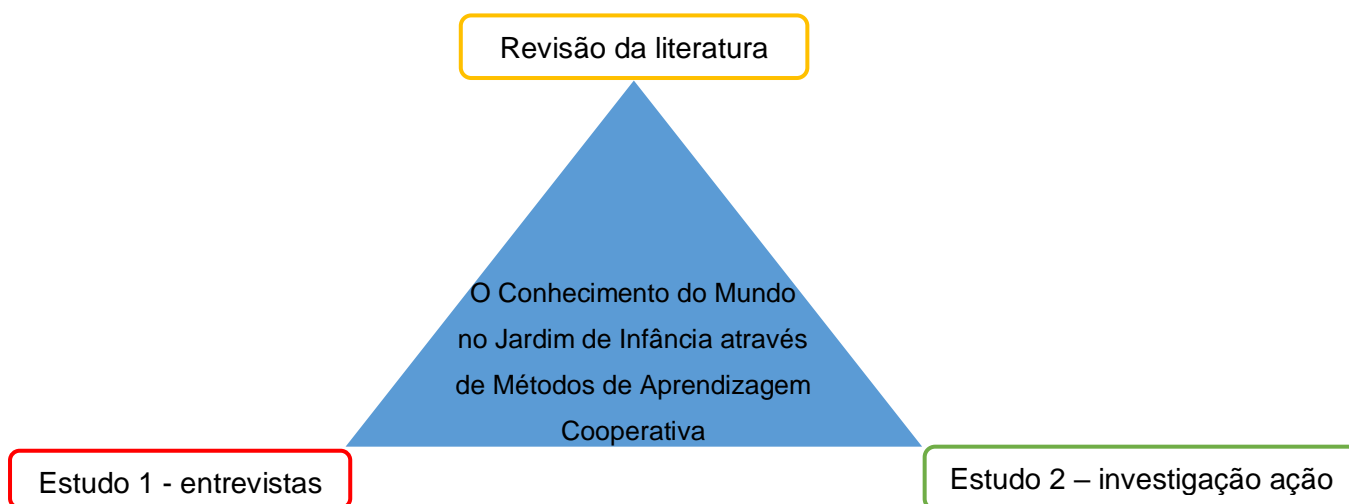
### **5.1. Conclusão**

O presente estudo, pretendia investigar, “De que forma a aprendizagem cooperativa pode ser utilizada como estratégia para promover a aquisição de conceitos na área de conhecimento do mundo?”.

Nesse sentido, foram delineados como objetivos, i) conhecer as perspetivas de duas ex-alunas de Escola Superior de Educação de Santarém, em que o seu exercício investigativo

abordou o tema a aprendizagem cooperativa, sobre o conceito e sobre os estudos relevantes a desenvolver em Investigação e Educação na prática supervisionada; ii) conhecer o conceito de aprendizagem cooperativa; iii) identificar os métodos utilizados na aprendizagem cooperativa na educação pré-escolar; iv) observar os momentos de aprendizagem cooperativa nas crianças, como forma de aquisição de conceitos; v) descrever as interações que as crianças estabelecem com o grupo no momento da aprendizagem cooperativa; vi) conhecer o papel do educador/a de infância na aprendizagem cooperativa; vii) refletir sobre o contributo da aprendizagem cooperativa para a promoção de aquisição de conceitos sobre a área de conhecimento do mundo.

Durante o presente estudo foram abordadas diferentes metodologias, tais como: a revisão da literatura que serviu para que consolidasse os meus conhecimentos relativos ao tema da investigação; a realização da entrevista, caracterizada como o estudo 1. Surgindo desse a investigação-ação considerada o estudo 2, originando assim uma triangulação de metodologias e de dados: (figura 11)



**Figura 11** Triangulação

Segundo Maxwell a triangulação “reduz o risco de as conclusões refletirem enviesamentos ou limitações próprios de um método” encaminhando assim para “conclusões mais credíveis” (1996, pp. 75-76).

Os dados recolhidos ao longo da investigação permitiram-me concluir que as crianças ao realizarem atividades, tendo como estratégia a aprendizagem cooperativa, estas, estarão aptas a lidar com o seu futuro, pois este obriga-nos a viver cooperativamente e para isso é necessário saber ser, estar e fazer.

Considero que os grupos multietários permitiram o melhor funcionamento do grupo, para que todos se pudessem interajuda e cooperar principalmente para quem é mais novo. Segundo Lopes & Silva (2008) “dividir as crianças (...) por grupos etários pode também inibir

as suas competências sociais de cooperação. Não contactando com colegas com competências sociais mais desenvolvidas, não têm modelos para imitar” (p.10)

Através dos resultados obtidos, considero que a aprendizagem cooperativa é uma excelente estratégia para adquirir conceitos na área do conhecimento do mundo, visto que de uma forma geral os elementos dos grupos analisados neste estudo, adquiriram conceitos na área do conhecimento do mundo que desconheciam. Segundo Sprinthall & Sprinthall (1993) afirmam que a aprendizagem cooperativa “encoraja a participação dos alunos e tem como resultado um melhor desempenho académico” (p. 311).

Outro aspeto que foi verificado, através das observações e das tabelas das competências sociais, foi o facto de que, nos momentos de aprendizagem cooperativa, os elementos do grupo para além de estarem a adquirir conceitos, estão acima de tudo a aprender com os outros, a partilhar e respeitar. Como indica-nos Leitão (2006) ao aplicar a aprendizagem cooperativa as crianças aprendem em grupo, influenciam-se mutuamente, partilham experiências e são incentivados pelas ideias dos outros sendo benéficos para a melhoria da autoeficácia de cada elemento.

Relativamente aos ciclos do estudo 2, considero foi-se melhorando alguns aspetos, do primeiro para o segundo ciclo, que promoveram para uma maior eficácia da investigação, tais como: o maior número de grupos em estudo; o ambiente educativo em que eram promovidos os momentos de aprendizagem cooperativa; (inicialmente era na sala de atividades juntamente com as outras crianças, posteriormente passou a ser numa sala diferente, com uma exposição diferente, a abordagem da investigadora (inicialmente a investigadora entrevistava bastante durante os momentos cooperativos, já no ciclo 2 posicionou-se apenas como moderadora, sem qualquer tipo de intervenção que influenciasse o grupo).

## **5.2. Limitações**

Relativamente às limitações, durante a execução do estudo existiram algumas.

O período da realização do estudo ser o mesmo tempo das práticas supervisionadas, dificultava um pouco para recolher dados, e organizar de uma forma estruturada, tal como uma investigação necessita que seja.

A falta de experiência enquanto investigadora, principalmente na fase de análise e discussão dos dados recolhidos, sendo que com algumas pesquisas, foram efetuadas algumas alterações.

## **5.3. Recomendações**

Após o término do exercício investigativo e dos resultados obtidos, considero que efetuar novas investigações na área seria interessante, mas com mais grupos cooperativos e

mais tempo. Considero que seria interessante investigar, nos momentos de aprendizagem cooperativa, as partilhas de experiências e se influenciam no comportamento do indivíduo.

### **III – Reflexão final**

Ao longo deste estudo considerei que as dimensões foram essenciais e cruciais para a elaboração deste. A dimensão reflexiva, permitiu-me refletir e repensar a forma como abordei tudo o que tinha planeado, o que correu bem, o que poderia ou posso melhorar no meu futuro enquanto profissional.

Em relação ao período de intervenção, houve três componentes essenciais: planificação, avaliação e reflexão. A meu ver a planificação é imprescindível para a intervenção, uma vez que é onde preparamos e organizamos a informação necessária, definimos objetivos, estratégias e avaliações, para que a intervenção possa ser efetuada da melhor forma e organizada.

A avaliação, considero ser um dos pontos mais importantes no processo de ensino aprendizagem. No meu ponto de vista, é importante avaliar de modo a verificar a evolução das crianças e de refletir sobre estratégias e atividades e retificá-las, ou mudá-las por completo, partindo assim da avaliação para a construção de novas experiências para mim e para as crianças.

Para mim a reflexão permite-me enquanto profissional desenvolver e crescer, questionando-me de uma forma construtiva sobre as minhas práticas de ensino, no sentido de poder modificar e melhorar.

A dimensão investigativa, foi um desafio que me permitiu, consolidar conhecimentos, analisar os estudos realizados, conhecer e aplicar as metodologias de investigação educacional e acima de tudo analisar e tirar conclusões.

Na minha opinião, foi muito enriquecedor aprofundar os meus conhecimentos sobre a aprendizagem cooperativa, uma vez que é uma estratégia que promove a formação integral das crianças e o desenvolvimento de competências e atitudes em conjunto com o outro.

Outro aspeto que me fez refletir, foi a importância não só da aquisição de conceitos, mas também das competências sociais. Como Estanqueiro (2010, p. 20), diz que a “escola deve preocupar-se não só com os conteúdos programáticos e as classificações, mas também com a formação pessoal e social.” Na minha opinião este tipo de estratégia permite um maior envolvimento das crianças nas aprendizagens, promovendo a interação com os elementos do grupo e aceitando as diversas opiniões.

A meu ver a nível cognitivo, a aprendizagem cooperativa pode ajudar a melhorar o aproveitamento escolar, promover a obtenção e a utilização de competências cognitivas superiores e de processos de pensamento de nível mais elevado, estimulando o

desenvolvimento de uma linguagem mais elaborada, através da discussão e reflexão gerada no grupo. Ao nível das atitudes, ajuda no aumento da autoestima e autonomia das crianças, aumento das expectativas futuras resultantes da valorização das capacidades e dos esforços apresentados e ainda o desenvolvimento da capacidade de comunicação, argumentação e aceitação de diferentes pontos de vista.

Do mesmo modo que a aprendizagem cooperativa promove grupos multietários e respeita as diferenças de cada criança, esta estratégia revela uma ligação com a pedagogia diferenciada visto que é uma pedagogia que pretende responder a heterogeneidade do grupo, tendo em conta a diversidade de características existentes, respeitando o ritmo de cada criança.

Outro dos aspetos que dei grande ênfase foi a avaliação, que por vezes não é muito tida em conta, através de grelhas de observação reflexões das crianças. A avaliação realizada pelas crianças permite que estas considerem as suas ações positivas e negativas e tomarem decisões de modo a que estas mantenham ou modifiquem situações futuras no grupo.

Em modo de conclusão considero que ao cooperar, todos os elementos do grupo aprendem e criam relações de respeito, tolerância, apoio e confiança, sendo criado um fator de motivação para o processo de aprendizagem e promotor de ferramentas de trabalho, fomentando o posicionamento crítico, o desenvolvimento da criatividade, a resolução de problemas e a dinamização de projetos.

## Referências Bibliográficas

- Andrade, C. (2011). *Aprendizagem Cooperativa Estudo com alunos do 3.ºCEB*. (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Bragança). Retirado de: [https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6157/1/DISSERTACAO\\_FINAL.pdf](https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6157/1/DISSERTACAO_FINAL.pdf)
- Bardin, L. (1977) *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bessa, N. e Fontaine, A. (2002). *Cooperar para aprender: uma introdução à aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições ASA.
- Bogdan, R., e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Brazelton, T. (2010). *O grande livro da criança*. 12ª edição, Editorial Presente. Lisboa.
- Carmo, H., e Ferreira, M. (1998). *Metodologias da Investigação*. (2.ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.
- Carreira, A. (2016). *Projeto de Sala de Atividades*. Jardim de Infância Portela das Padeiras.
- Classroom Design and Routines (n.d.) *Completely Kindergarten - Kindergarten Curriculum Guide - Interim Edition*. Retirado de: [http://www.ed.gov.nl.ca/edu/k12/curriculum/guides/completely\\_kinder/6.%20Section%202%20Classroom%20Design%20and%20Routines%20FINAL.pdf](http://www.ed.gov.nl.ca/edu/k12/curriculum/guides/completely_kinder/6.%20Section%202%20Classroom%20Design%20and%20Routines%20FINAL.pdf)
- Corral, E. (2012). *La Importancia De La Transmisión De Hábitos Y Rutinas En Educación Infantil*. (Dissertação de doutoramento, Escola Universitária de Educação De Palencia) Retirado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1735/1/TFG-L7.pdf>
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Fonseca, A. (2012). *Relação Educador/Família e Sucesso Educativo No Pré-Escolar*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa).
- Fontes, A. & Freixo, O. (2008). *Vygotsky e a Aprendizagem Cooperativa*. Biblioteca Educador. Lisboa: Livros Horizonte.
- Frecshi, E., & Frechi, Márcio. (2013). *Relações interpessoais: a construção do espaço artesanal no ambiente escolar*. *Revista de Educação do Ideau*, 8 (18), Retirado de: [http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/20\\_1.pdf](http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/20_1.pdf)

- Freixo, M, J. (2010). *Metodologia científica. Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Instituto Piaget.
- Golse, B. (1998). *O desenvolvimento afetivo e intelectual da criança*. (3.<sup>a</sup> edição). Porto Alegre: Artmed.
- Graue, M. E. e Walsh, D. J. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança. O Trabalho e a Cultura dos Professores na Idade Pós-Moderna*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Hohmann, M. e Weikart, D. P. (2003). *Educar a Criança*. (2.<sup>a</sup> Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Johnson, D., Johnson, R. e Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula. Espanha: Ediciones Paidós. Virgínia: Paidós SAICF* Retirado de: <http://cooperativo.sallep.net/El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- Johnson, D., Johnson, R., Smith, K. (1998). *Cooperative learning returns to college*. Change, 30(4), pp. 27-35.
- Katz, A., Ruivo, J., Silva, M. e Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projecto na Educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Leitão, F. A. R. (2006). *Aprendizagem Cooperativa e Inclusão*. Mira-Sintra: Edição de autor.
- Lopes, J., e Silva, H. S. (2008). *Métodos de Aprendizagem Cooperativa para o Jardim-de-Infância – um guia prático com actividades para os Educadores de Infância e para os Pais*. Maia: Areal Editores.
- Lopes, J., e Silva, H. S. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na Sala de Aula - Um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel - Edições Técnicas.
- Ministério da Educação. *Gestão do Currículo na Educação Pré-Escolar*. Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007.
- Ministério da Educação. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Pádua, G. L. D. (2009). *A epistemologia genética de Jean Piaget*. Revista FACEVV, (2) 22-35.

- Papalia, D., Olds, S. e Feldman, R. (2001). *O Mundo da Criança*. (8ª Ed.). Lisboa: McGraw-Hill.
- Pinto, A. C. (2001). *Psicologia Geral*. Lisboa: Universidade Aberta. Nº 227.
- Porlán, R. e Martín, J. (1997) *El diario del profesor*. Sevilla: Díada Editora.
- Portugal, G. (2003). *Crianças, família e creches - Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Casa de Trabalho.
- Post, J., e Hohmann, M. (2011). *Educação de Bebés em Infantários* (4ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Powell, L. (1997). *Escutismo para rapazes*. (5ª edição) Lisboa. Corpo Nacional de Escutas.
- Santos (2015). *O papel da aprendizagem cooperativa nas (des)continuidades educativas*. (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Santarém).
- Santos e Monteiro (2016). “*Será que as sementes germinam de igual forma? E o crescimento das plântulas, poderá variar em função das sementes ou será o mesmo?*”. Projeto de estágio. Escola Superior de Educação de Santarém.
- Santos e Monteiro (2017). “*O que vamos descobrir sobre a água?*”. Projeto de estágio. Escola Superior de Educação de Santarém.
- Souza, J., Kantorski, L., e Luis, M. (2011). *Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental*. *Revista Baiana de Enfermagem, Salvador*. Retirado de: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/enfermagem/article/download/5252/4469>
- Sprinthall, N. A. e Sprinthall R. C. (1993). *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentista*. Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Vasconcelos, T. (2009). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto Editores.
- Vygotsky, L. S. (2001). *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.

**Anexos**

## Anexo I – Registo da grelha de observação – 1ª prática

Itens a observar	Dados observados
Sala de atividades e grupo de crianças	Berçário Sala de 1 ano (Sala dos Piratas)
Organização da sala de atividades (espaços, etc.)	Berçário: - Sala ampla - Fraldário - Dormitório - Refeitório Sala 1 ano: - Sala Ampla (também serve de dormitório) - Fraldário - Refeitório comum com a sala de 2 anos
Organização do grupo de crianças	Berçário: 6 Elementos: 4 do sexo feminino e 2 do sexo masculino Sala 1 ano: 8 Elementos: 3 do sexo feminino e 5 do sexo masculino
Recursos físicos e materiais existentes	Berçário: A sala ampla dispõe de um tapete de esponja, um espelho, peluches e almofadas grandes, dois baldes com brinquedos, uma mesa pequena, uma casinha pequena, uma aparelhagem, duas janelas, duas cancelas, dois armários interiores, duas portas. O dormitório dispõe de oito berços, duas janelas, um aquecedor. O fraldário dispõe de uma banheira, lavatório, troca de fraldas e roupas, cacifo de cada criança (com fraldas, cremes, toalhitas). Sala 1 ano: A sala ampla dispõe de um espelho, um tapete de esponja, duas mesas com bancos, uma casinha, duas janelas, duas portas, dois armários com diversos brinquedos e outro com jogos de mesa, livros, uma caixa de legos, dois baldes de brinquedos, dois carrinhos de rodinhas. O fraldário dispõe de uma banheira, lavatório, troca de fraldas e roupas, cacifo de cada criança (com fraldas, cremes, toalhitas) e bacio. A parte exterior dispõe de um espaço grande subdividido por zonas, uma zona de areia, relvada, cimentada, não coberta e tijoleira coberta por uma rede que possibilita manter sombra nessa área.

## **NOTAS:**

Educadoras: responsáveis pedagógicas que decidem, planificam, organizam o trabalho e que respondem perante o mesmo

Berçário: Mónica Castelo

Sala de 1 ano: Ana Isabel Lima

Coordenadora: Ana Teresa Silva – responsável pela instituição, pela conservação e manutenção da creche/equipamentos, sendo o elo de ligação com a direção

Organização: tempo de trabalho em grande grupo, em pequeno grupo, de recreio no exterior e tempos de transição

Projeto de sala de 1 ano: Os piratas

## Anexo II – Planificação do projeto – 3ª prática

O que os alunos podem aprender	Estratégias a serem desenvolvidas	Como iniciar: os conhecimentos e as experiências de que se parte	Recursos:
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ As características da água.</li> <li>▪ A importância da água</li> <li>▪ Locais onde existe a água</li> <li>▪ Sensibilizar para a importância da natureza e da sua preservação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usar o diálogo como mediador da aprendizagem;</li> <li>▪ Aprendizagem cooperativo de modo a aprenderem que existe o outro</li> <li>▪ Elaborar quadro de registos.</li> <li>▪ Elaborar experiências com a água.</li> </ul>	<p>Através de conversas informais com as crianças, elaborar questões sobre se acham que gastam muita água quando lavam as mãos? Se carregam muitas vezes no autoclismo?</p>	<p>Livros/histórias;</p> <p>Espaço interior e exterior da escola;</p> <p>Quadro de registo;</p> <p>Água;</p>

Conexão com outras matérias e saberes	Tema Ideias-chave ou fio condutor	Apresentação final
<p><u>Domínio da matemática:</u> medida; comparação de dois objetos</p> <p><u>Domínio do português:</u> situação comunicativa ( o que fala, o que diz, a quem, onde); a identificação do "eu" como locutor e o "outro" como um ouvinte; Capacidade de se expressar no momento certo</p> <p><u>Domínio das expressões:</u> exploração dos sons da água, reprodução dos movimentos da água; Coordenação dos movimentos: o próprio corpo, outros corpos ou objetos.</p> <p><u>Conhecimento do mundo:</u></p>	<p>Tema: O que vamos descobrir sobre a água</p> <p>Ideias-chave: Descobrir as características da água; a importância da água; a inexistência de vida no planta sem água; promover o mundo das ciências da natureza. (Água; Natureza)</p>	<p>- Criar um papel de cenário com citações de cada criança, sobre o que descobriram sobre a água e no final uma citação do grupo todo, fazendo assim a conclusão.</p>

<p>ciências naturais: água; estados da água: fusão, solidificação, evaporação, condensação.</p> <p><u>Formação Pessoal e Social:</u></p> <p>Prevenção ambiental (água)</p>			
Atividades para todo o grupo	Atividades em grupo	Atividades individuais	Avaliação: o que aprenderam/compreenderam
<p>Leitura de histórias; conversas em grande e pequeno grupo sobre a questão do projeto e sobre o o que vão descobrindo sobre a água.</p>	<p>Experiências com a água, como:</p> <p>Características da água;</p> <p>Flutua não flutua, os estados da água; verificar o que acontece à água quando cai sobre uma folha, quando cai na terra...</p> <p>Quais as substâncias que se dissolvem na água.</p>	<p>Desenhos sobre onde podem encontrar a água</p> <p>Registos sobre as experiências que realizaram.</p>	<p>Através de reflexões;</p> <p>Trabalhos desenvolvidos;</p> <p>Conversas informais com a educadora e com as crianças.</p> <p>Registo dos resultados obtidos</p>

Anexo III – Preenchimento de ficha sobre experiência – 3ª prática

OS ESTADOS DA ÁGUA

NOME: \_\_\_\_\_

ÁGUA + PLACA DE AQUECIMENTO	
	
ÁGUA + CONGELADOR	
	
GELO + BICARBONATO DE SÓDIO	
	

## Anexo IV – Guião de Entrevista

**Tema:** Aprendizagem cooperativa

**População-alvo:** Alunas da ESES no qual o seu exercício investigativo aborda como tema principal aprendizagem cooperativa

**Objetivos gerais da entrevista:** Averiguar o conceito de aprendizagem cooperativa, os exercícios investigados pelas antigas alunas e sugestões para futuras investigações

	<b>Blocos temáticos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Formulário de questões</b>	<b>Observações</b>
<b>A</b>	<b>Legitimação da entrevista</b>  <b>e</b>  <b>Motivação do entrevistado</b>	- Legitimar a entrevista;  - Motivar o entrevistado.	“Estou a realizar uma investigação acerca da aprendizagem cooperativa. Estás disposta a colaborar nesta entrevista?”;  “Dás-me autorização para gravar a entrevista? Os teus dados não serão revelados”.	- Criar uma relação de confiança com o entrevistado;  - Informar o entrevistado acerca do tema, objetivos e intuito da entrevista.

<b>B</b>	<b>Definição de conceitos</b>	<p>- Perceber qual a concepção que os alunos têm acerca da aprendizagem cooperativa.</p>	<p>“O que entendes por aprendizagem cooperativa?”;</p> <p>“Podes-me elucidar acerca da definição e da distinção que existe entre aprendizagem cooperativa e trabalho colaborativo?”.</p>	
<b>C</b>	<b>Implementação da aprendizagem cooperativa</b>	<p>- Conhecer as implementações e estratégias que as ex-alunas utilizam do desenvolvimento da aprendizagem cooperativa.</p>	<p>“Consideras que na tua formação inicial tiveste formação suficiente para te sentires à vontade para implementares esta aprendizagem cooperativa?”;</p> <p>“Na vossa opinião em que situações o docente deverá utilizar a aprendizagem cooperativa?”;</p> <p>“Que preocupações deves ter o docente na planificação de alguma atividade em que utiliza a aprendizagem cooperativa? Que tipo de estratégias podem ser aplicadas na aprendizagem cooperativa?”.</p>	

<b>D</b>	<b>Vantagens e dificuldades</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evidenciar as vantagens e dificuldades detetadas pelas ex-alunas.</li> </ul>	<p>“Quais as dificuldades/ vantagens que podemos encontrar?”.</p>	
<b>E</b>	<b>Estudo desenvolvido</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Descrever o estudo desenvolvido pelas ex-alunas.</li> </ul>	<p>“Podes-nos falar um pouco acerca do estudo que realizaste?”;</p> <p>“Qual foi o contributo que teve para a tua prática profissional?”;</p> <p>“O que farias de diferente no teu percurso relativamente a este tipo de trabalho? Tendo em conta que sou aluna de Mestrado em educação pré-escolar que sugestões para estudos futuros me aconselarias?”.</p>	
<b>F</b>	<b>Considerações finais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permitir ao entrevistado dizer algo que considere importante</li> <li>- Apresentar uma atitude de</li> </ul>	<p>“Dentro deste tema tens alguma coisa que queiras acrescentar sobre esta temática?”;</p> <p>“Obrigada pela tua disponibilidade”;</p>	

		agradecimento para com a disponibilidade do entrevistado.	“Obrigada pelo teu contributo para a minha investigação”.	
--	--	---	---	--

**Anexo V – Grelha de organização dos resultados da entrevista**

<b>Análise de conteúdo da entrevista</b>			
<b>Bloco temático</b>	<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Indicadores</b>
<b>Definição de conceitos</b>	Conceção acerca da Aprendizagem Cooperativa	Aprendizagem cooperativa	“É um compromisso de professores, de crianças e também de pais”
			“Fazer com que esse grupo coopere e perceba essencialmente isto, que o objetivo só está atingido por um dos elementos se todos os elementos o atingirem.”
			“Onde todos os elementos do grupo têm de participar.”
			“Todos os elementos participarem em todas as partes do processo.”
	Trabalho colaborativo	“É aquilo que te permite fazer um trabalho.”	

			“Todos os elementos, têm uma distinção, isto é, tu fazes aquilo, aquele faz o outro e nunca há uma verdadeira cooperação.”
<b>Implementação da aprendizagem cooperativa</b>	Preocupações, implementações e estratégias a aplicar na aprendizagem cooperativa.	Preocupações	“Temos de nos preocupar, é o que é que nós queremos com esta atividade...”
			“É definir muito bem os objetivos e as estratégias(...)”
		Estratégias	“O trabalho de grupo é uma estratégia por excelência claro...”
			“As perguntas são uma estratégia muito boa”
			“Consegues chegar ao grupo e teres através das tuas perguntas lançares a discussão e o debate e a partilha de ideias...”
			“Podes perguntar: fizeste sozinho? Então e esta parte foste tu que fizeste? Dividiram isto tudo ou fizeram todos juntos? E o que é que aprenderam mais, como é que aprenderam menos?”
“lançar a discussão...”			
<b>Vantagens e dificuldades</b>	Vantagens e dificuldades da aprendizagem cooperativa	Vantagens	“É mais fácil adquirir conhecimentos e realizar as próprias aprendizagens e participar nelas...”
			“Construir o meu conhecimento”
			“Na parte da formação pessoal e social (...) as normas de convivência no grupo e aquilo que eu posso fazer pelo outro e qual é o papel que o outro tem na minha aprendizagem”
			“Construir em conjunto...”
			“Muitas vezes temos o espaço, porque as salas são (...) pequenas ...”

		Dificuldades	“... a instituição e os pais que tens que gerir muito bem para conseguires fazer a aprendizagem cooperativa da melhor forma”
<b>Estudo desenvolvido</b>	Relevância do estudo desenvolvido	Estudo	“A aprendizagem cooperativa a influência na transição”.
			“realizei entrevistas a uma educadora e uma professora do primeiro ciclo e a duas crianças de cada sala (...) o objetivo das entrevistas (..) saber o conhecimento da aprendizagem cooperativa da transição...”
		Resultados	“Existe um grande fosso na transição do pré escolar para o primeiro ciclo (...) tu tens o pré escolar e separadamente tens o primeiro ciclo e não acho que isso não deva acontecer assim.
			“...a forma de trabalhar, se houver um conhecimento de ambas as partes se no primeiro ciclo soubermos o que é que se fez no pré escolar, como é que funciona, funciona muito mais depressa.”
			“... se no pré escolar eu souber o que é que acontece no primeiro ciclo quais é que são as estratégias utilizadas (...) é mais fácil.”
			“Se as coisas forem lineares, se não houver um desfasamento no meio é muito mais fácil trabalhar e a aprendizagem cooperativa, é um bom meio”
		Contributos	“ eu posso fazer como profissional implementar a aprendizagem cooperativa no verdadeiro sentido para conseguir trabalhar de forma a que as crianças participem trabalhem em grupo, que estejam realmente no grupo ...”
Propostas de alterações	“alargado (...) os meus participantes..”		

<b>Considerações finais</b>	Indicação de aspetos importantes	Sugestões	“...fazer um estudo investigação-ação e investigar a minha prática e entrevistar as crianças da minha prática”
			“...teres um grupo e implementares uma atividade de aprendizagem cooperativa para determinado conceito, para que tu queiras que eles cheguei a determinado conceito, implementares uma atividade de aprendizagem cooperativa e outra que não fosse de aprendizagem cooperativa...”
			“...podem fazer dois grupos e tentar perceber quais é que são realmente as vantagens de trabalhar a aprendizagem cooperativa...”
		Outros	“tu podes fazer a aprendizagem cooperativa e ser realmente a aprendizagem cooperativa ou podes não fazê-la e podes dizer que estás a fazer a aprendizagem cooperativa e estás a fazer o trabalho de grupo que não interessa a ninguém”
			“...não nos vamos esquecer também da individualidade, mas é importante sempre o grupo e a importância que o grupo tem na aprendizagem individual.”



Anexo VI – Diários de Bordo

1ª Prática Supervisionada em creche

1ª Semana de Intervenção – 17 a 20 de novembro 2015		
Dia	Registo diário	Registo de ocorrências significativas
17.11.15	<p><b>Berçário:</b> Brincadeira livre;</p> <p><b>Sala de 1 ano:</b></p>	<p><b>Berçário:</b> - Tentativa de aproximação de bebé a um estranho (estagiária); -Entretenimento na hora de almoço.</p> <p><b>Sala de 1 ano:</b></p>
18.11.15	<p><b>Berçário:</b> Brincadeira livre;</p> <p><b>Sala de 1 ano:</b></p>	<p><b>Berçário:</b> - Adormecer de um bebé na hora do almoço; - Ciúmes entre dois bebés; - Pedido de mimo e carinho pela parte do bebé.</p> <p><b>Sala de 1 ano:</b></p>
19.11.15	<p><b>Berçário:</b></p> <p><b>Sala de 1 ano:</b> - Conhecimento do pé; -Conhecimento do material lã; - Preenchimento do pé com bocados de lã. - Brincadeira livre</p>	<p><b>Berçário:</b></p> <p><b>Sala de 1 ano:</b> - Reação ao conhecimento do pé (alguns com interesse, outros sem interesse) - Reação da lã (espanto, alegria) - Reação à cola nos dedos (incomodo, estranheza)</p>
20.11.15	<p><b>Berçário:</b> Dia do Pijama</p> <p><b>Sala de 1 ano:</b> Dia do Pijama</p>	<p><b>Berçário:</b></p> <p><b>Sala de 1 ano:</b></p>

2ª Semana de Intervenção – 24 a 27 de novembro 2015		
Dia	Registo diário	Registo de ocorrências significativas/avaliação das atividades
24.11.15	<b>Sala de 1 ano:</b> Brinquedo de empilhar (exploração) Trabalhar as cores	<b>Sala de 1 ano:</b> - <b>Pontos positivos:</b> a cor do brinquedo; argolas para todos - <b>Pontos a melhorar:</b> o tempo fez com que algumas crianças dispersassem - <b>Reação das crianças:</b> Alegria, espanto, entusiasmo, participativas - <b>Viabilidade da repetição:</b> Possível repetição mas trabalhando outras ideias, como o tamanho. - Imprevisto de mudança de sala.
25.11.15	<b>Sala de 1 ano:</b> Fraldas coloridas (exploração) Trabalhar as cores	- <b>Pontos positivos:</b> as cores das fitas - <b>Pontos a melhorar :</b> Maneira como iniciámos a atividade; as fitas de cetim saírem das fraldas enquanto brincavam - <b>Reação das crianças:</b> Pouco interesse inicial. - <b>Viabilidade da repetição:</b> Possível repetição mas com panos coloridos, um de cada cor.
26.11.15	<b>Sala de 1 ano:</b> Óculo com papel de celofane (exploração) Trabalhar as cores	- <b>Pontos positivos:</b> o modo como foi introduzida a atividade - <b>Pontos a melhorar:</b> Não utilizar paus de espetada - <b>Reação das crianças:</b> Entusiasmo, interesse, curiosidade - <b>Viabilidade da repetição:</b> Sim
27.11.15	<b>Sala de 1 ano:</b> Expressão motora-Balões	- <b>Pontos positivos:</b> As cores dos balões, - <b>Pontos negativos:</b> os exercícios serem por vezes um pouco complicados para utilizar os balões - <b>Reação das crianças:</b> entusiasmo, interesse, curiosidade, máxima exploração - <b>Viabilidade da repetição:</b> Sim

3ª Semana de Intervenção – 1 a 4 de dezembro 2015		
Dia	Registo diário	Registo de ocorrências significativas/avaliação das atividades
1.12.15	<b>Sala de 1 ano:</b> Carimbar pé em folha A4, para fazer de pinheiro de natal	<b>Sala de 1 ano:</b> - <b>Pontos positivos:</b> a experiência da tinta no pé - <b>Pontos a melhorar:</b> Colocar as crianças a pintar os pés dos colegas. - <b>Reação das crianças:</b> Alguma reagiram com medo e outras regiram com interesse e entusiasmo - <b>Viabilidade da repetição:</b> Sim (mas pintando os dois pés e deixando as crianças pisarem/carimbarem várias vezes)
2.12.15	<b>Sala de 1 ano:</b> Continuação do pinheiro de natal (decoração) Carimbar mão em folha A4 Exploração de livros existentes na sala dos piratas	- <b>Pontos positivos:</b> a experiência da tinta na mão Livro simples e de fácil exploração - <b>Pontos a melhorar:</b> - <b>Reação das crianças:</b> Receio por parte de 3 crianças ao ter a tinta na mão; Entusiasmo ao ver os livros e grande vontade de exploração; Entusiasmo em pintar o tronco de Natal - <b>Viabilidade da repetição:</b> Repetir a exploração de livros.
3.12.15	<b>Sala de 1 ano:</b> Realização da prenda de natal (Pai Natal em forma de trincha)	- <b>Pontos positivos:</b> a exploração da tinta na mesa - <b>Pontos a melhorar:</b> Continuidade da atividade, uma vez que quando foi iniciada os materiais ainda não estavam disponíveis. - <b>Reação das crianças:</b> Entusiasmo, Interesse ao ver a tinta na mesa, e necessidade de quererem explorar a tinta na mesa. - <b>Viabilidade da repetição:</b> Possível repetição da atividade.
4.12.15	<b>Sala de 1 ano:</b> Zumba kids	- <b>Pontos positivos:</b> momento de relaxamento, diversidade musical - <b>Pontos a melhorar:</b> - <b>Reação das crianças:</b> tranquilidade, entusiasmo, interesse - <b>Viabilidade da repetição:</b> sim

<b>4ª Semana de Intervenção – 8 a 1 de dezembro 2015</b>		
<b>Dia</b>	<b>Registo diário</b>	<b>Registo de ocorrências significativas/avaliação das atividades</b>
8.12.15	Feriado	Feriado
9.12.15	<b>Berçário:</b> Brinquedo de empilhar (exploração)	<b>Berçário:</b> - <b>Pontos positivos:</b> a cor do brinquedo; argolas para todos - <b>Pontos a melhorar:</b> a disposição das crianças - <b>Reação das crianças:</b> espanto, entusiasmo. - <b>Viabilidade da repetição:</b> Sim ( com a possibilidade de aplicar guizos)
10.12.15	<b>Berçário:</b> Exploração papel de celofane	<b>Berçário</b> - <b>Pontos positivos:</b> Papel de várias cores, o som do papel. - <b>Pontos a melhorar:</b> - <b>Reação das crianças:</b> entusiasmo, estranheza, interesse - <b>Viabilidade da repetição:</b> sim
11.12.15	<b>Berçário</b> Exploração de passagem num túnel	- <b>Pontos positivos:</b> Objeto para chamar a atenção (balão) - <b>Pontos a melhorar:</b> comprimento do túnel - <b>Reação das crianças:</b> receio, interesse, curiosidade - <b>Viabilidade da repetição:</b> sim

5ª Semana de Intervenção – 15 a 17 de dezembro 2015		
Dia	Registo diário	Registo de ocorrências significativas/avaliação das atividades
15.12.15	<b>Berçário:</b> Montanha de almofadas	<b>Berçário:</b> - <b>Pontos positivos:</b> A colocação de brinquedo sobre as montanhas - <b>Pontos a melhorar:</b> A quantidade/tamanho de almofadas - <b>Reação das crianças:</b> Apenas entusiasmo de um bebé. Pouco interesse. Ignorância perante a montanha, algum receio - <b>Viabilidade da repetição:</b> Sim (almofadas maiores )
16.12.15	<b>Berçário:</b> Exploração esparguete	<b>Berçário:</b> - <b>Pontos positivos:</b> experiência nova, exploração de materiais diferentes - <b>Pontos a melhorar:</b> a orientação do fim da atividade, definir que a atividade na terminou - <b>Reação das crianças:</b> interesse, vontade de explorar - <b>Viabilidade da repetição:</b> sim
17.12.15	<b>Berçário:</b>	<b>Berçário</b> - <b>Pontos positivos:</b> Papel de várias cores, o som do papel. - <b>Pontos a melhorar:</b> - <b>Reação das crianças:</b> entusiasmo, estranheza, interesse - <b>Viabilidade da repetição:</b> sim

## **2ª Prática Supervisionada em jardim de infância**

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 26 a 29 de abril de 2016</b>
26.04.16	<p>Momento de conversa sobre a profissão da mãe.</p> <p>Expressão plástica: pintar com o dedo as letras da palavra mãe.</p> <p>Leitura do livro “João e o pé de feijão”.</p> <p>Momento de conversa sobre o feijão, a semente, a germinação.</p>
27.04.16	<p>Momento de conversa sobre as leguminosas: o que são?</p> <p>Expressão Motora: à procura das cinco leguminosas, uma para cada grupo, cada leguminosa correspondia a um exercício (milho – 10 saltos; feijão – 6 voltas à mesa...)</p> <p>Matemática: Formar conjuntos com as leguminosas, ao critério das crianças (pares)</p> <p>Leitura do livro “As caras da minha mãe”.</p> <p>Momento de conversa sobre aspetos relevantes da história.</p> <p>Expressão Plástica: Realização da prenda do dia da mãe. Encher frascos (Compal) com leguminosas.</p>
28.04.16	<p>As crianças assistiram a uma palestra da Câmara Municipal de Santarém sobre o cuidado que devemos ter com cães e gatos e alguns aspetos que devemos ter em conta para ter um animal.</p> <p>Leitura do livro “António no outro lado do mundo”.</p> <p>Expressão Plástica: Continuação da realização da prenda para o dia da mãe, pintura em tecido para tapar a tampa do frasco, crianças mais novas carimbavam a mão e crianças mais velhas desenhavam um desenho alusivo à mãe.</p>
29.04.16	<p>Leitura do livro “Mãe querida mãe” com o fantoche “Camila”.</p> <p>Momentos de conversa sobre a história.</p> <p>Apresentação do brinquedo de cada criança, ao grupo.</p> <p>Expressão Plástica: Continuação e finalização da realização da prenda para o dia da mãe.</p>

<b>Semana de 3 a 6 de maio de 2016</b>	
03.05.16	<p>Momento de conversa sobre o dia da mãe.</p> <p>Momento de conversa sobre a ida do veterinário ao Jardim de Infância.</p> <p>Matemática: Formar conjuntos com imagens de animais.</p> <p>Leitura do livro “Mané no zoológico”.</p> <p>Momento de conversa sobre os acontecimentos relevantes da história.</p> <p>Expressão e Comunicação: Apresentação dos conjuntos formados pelos grupos.</p>
04.05.16	<p>Leitura do livro à escolha da leitora (familiar de uma criança).</p> <p>Expressão motora: Para formar grupo, percurso de obstáculos em que, no final, cada criança recebeu um cartão com o número correspondente ao grupo (de 1 a 7).</p> <p>Leitura do livro “A primavera”.</p> <p>Momentos de conversa sobre a história: características da primavera.</p> <p>Expressão plástica: andorinhas com bolas de jornal, borboletas através de dobragem de papel com tinta, e flores feitas com fundos de garrafas.</p>
05.05.16	<p>Expressão plástica: Terminar a tarefa do dia anterior.</p> <p>Momento de conversa sobre como se semeia e se é possível fazê-lo na sala de atividades.</p> <p>Leitura do livro “Ruca na horta”.</p> <p>Momento de conversa sobre os acontecimentos da história.</p> <p>Conhecimento do Mundo: Em grupo, formados anteriormente, fazer o processo de germinação de sementes (grão, ervilha, lentilha, feijão e fava).</p>
06.05.16	<p>Apresentação do brinquedo de cada criança ao grupo.</p> <p>Leitura do livro “A princesa e a ervilha”</p> <p>Momentos de conversa sobre os acontecimentos relevantes da história.</p> <p>Momento de conversa sobre o que vão fazer nas semanas seguintes (regar, cuidar das sementes, registar o crescimento das sementes).</p>
<b>Semana de 10 a 13 de maio de 2016</b>	
10.05.16	<p>As crianças foram lembradas da exposição do lego.</p> <p>Construíram construções em 3D (vendo alguns exemplos anteriormente), em grupo de 3 elementos, selecionados pela estagiária, apenas as crianças mais velhas o fizeram.</p> <p>Leitura da história “O rato xico”</p> <p>Momentos de conversa sobre a história.</p> <p>Várias fases da lua.</p>
11.05.16	<p>Atividade de dança com relaxamento.</p>

	<p>Conversa em grande grupo sobre os animais existentes na horta, aqueles que ajudam e aqueles que fazem mal.</p> <p>Leitura e conversa sobre a história “A horta do Senhor Lobo”.</p> <p>Atividades de expressão plástica: realizar um animal existente na horta, à escolha da criança numa pedra.</p>
12.05.16	<p>Leitura e conversa sobre a história “Quando me sinto zangado”.</p> <p>Realização de uma ficha, individual, sobre as boas maneiras.</p>
13.05.16	<p>Realização e interpretação do quadro de registo em grupos, sobre as sementes.</p> <p>Leitura e conversa sobre a história “A sementinha que não queria nascer”.</p> <p>Continuação da atividade de expressão plástica realizada no dia 11 de maio.</p>
<b>Semana de 17 a 21 de maio de 2016</b>	
17.05.16	<p>Visita de uma médica para sensibilização das idas ao médico.</p> <p>Leitura do livro “Eu nunca na vida comerei tomate”.</p> <p>Momento de conversa sobre os acontecimentos da história.</p> <p>Momento de conversa sobre a diversidade de sementes, características e processo de germinação.</p> <p>Conhecimento do mundo: Realização de uma ficha sobre o processo de germinação.</p>
18.05.16	<p>Expressão motora: Percurso de obstáculos e, no final, ordenar as imagens do processo de germinação, em grupos.</p> <p>Leitura do livro “A horta”.</p> <p>Momento de conversa sobre os acontecimentos da história: processo de semear.</p> <p>Expressão plástica: Decalque da textura dos troncos das árvores do recreio.</p>
19.05.16	<p>Momento de conversa sobre a quantidade de água que cabe no copo de cada criança.</p> <p>Conhecimento do mundo: Atividades relativas às capacidades, usando os copos de algumas crianças.</p> <p>Leitura do livro “O ganso do charco”.</p> <p>Momento de conversa sobre os acontecimentos da história e sobre o uso da água.</p> <p>Conhecimento do mundo: Atividades em grande grupo sobre misturar substâncias (azeite, vinagre, açúcar, areia e café) à água e verificar se dissolve ou não.</p> <p>Realização de uma ficha sobre dissolve ou não dissolve, relativa à atividade.</p> <p>Conhecimento do mundo: Atividade sobre flutuação (plasticina, brinquedos da casinha e objetos de plástico).</p>
20.05.16	<p>Apresentação do brinquedo de cada criança ao grupo.</p>

	<p>Matemática: Registo numa tabela do crescimento das sementes, em grupos.</p> <p>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita: Apresentação ao grupo das sementes de cada grupo.</p> <p>Leitura do livro “É dia de festa”.</p> <p>Momento de conversa sobre os acontecimentos da história.</p> <p>Avaliação do percurso das estagiárias no Jardim de Infância, pelas crianças: colocar 10 sementes nas garrafas com sorriso, indecisão e/ou triste.</p> <p>Celebração de fim de estágio com as crianças: pinturas faciais e modelagem de balões.</p>
--	--

### 3ª Prática Supervisionada em jardim de infância

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 15 a 18 de novembro de 2016</b>
15.11.16	<p>Marcação de Presenças</p> <p>Matemática: contagem das crianças quantos faltam?, quantos estão presentes, quantos meninos e meninas?</p> <p>Cada criança de cinco anos, tinha o nome de um fruto do outono, posteriormente escrevia no computador.</p> <p>As crianças mais novas, pintaram alguns frutos da época, tais como, nozes, amendoins, avelã.</p> <p>Leitura da história “Matilde a Galinha diferente”.</p> <p>As crianças mais novas fizeram a picotagem das castanhas.</p>
16.11.16	<p>Aula de ginástica: Aquecimento, Gincana e relaxamento.</p> <p>Marcação de Presenças</p> <p>Matemática: contagem das crianças quantos faltam?, quantos estão presentes, quantos meninos e meninas?</p> <p>Fizeram jogos de mesa e desenhos livre.</p>
18.11.16	<p>Marcação de Presenças .</p> <p>Matemática: contagem das crianças quantos faltam?, quantos estão presentes, quantos meninos e meninas?</p> <p>Expressão plástica: Recorte de frutos secos e Carimbagem dos cabides de cada criança.</p>
19.11.16	<p>Apresentação do brinquedo de cada criança ao grupo.</p> <p>Expressão plástica: Continuação dos trabalhos do dia anterior.</p> <p>Leitura do livro “O rei midas”</p> <p>Momentos de conversa sobre os acontecimentos relevantes da história.</p> <p>Momento de conversa sobre o que realizaram durante a semana, se gostaram, o que aprenderam.</p>

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 22 a 25 de novembro de 2016</b>
22.11.16	<p>Matemática: contagem das crianças quantos faltam?, quantos estão presentes, quantos meninos e meninas?</p> <p>Abordagem ao processo de germinação e a diferença de semear e plantar.</p> <p>Leitura da história “Como é que cresce?”.</p> <p>Conhecimento do mundo: Semear a castanha.</p> <p>As crianças mais novas fizeram a picotagem das castanhas.</p>
23.11.16	<p>Expressão motora: Perseguidora (jogo); exercícios com a bola (vários tipos de lançamento, individualmente.</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Leitura da história “Stella a Estrela do mar”.</p> <p>Conversa em grande grupo sobre de onde vem a água.</p> <p>Desenho sobre o local onde podem ver a água.</p>
24.11.16	<p>Apresentação sobre o desenho realizado no dia anterior sobre a água, em grande grupo.</p> <p>Leitura da história “Os ratinhos do mar”.</p> <p>Experiência Características da água.</p>
25.11.16	<p>Apresentação do brinquedo.</p> <p>Leitura da história “Milly e molly – a cooperação”.</p> <p>Conversa em grande grupo sobre a distribuição de tarefas como na história e o que poderiam fazer para um melhor funcionamento da sala.</p>

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 29 de novembro a 2 de dezembro de 2016</b>
29.11.16	<p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: contagem das crianças quantos faltam?, quantos estão presentes?</p> <p>Expressão e comunicação – Educ. Artística: desenhos das tarefas da sala de atividades.</p> <p>Leitura da história “Milly Molly – vamos passear o Bobi” – responsabilidade.</p> <p>Expressão e comunicação – Educ. Artística: terminar os desenhos das tarefas.</p>
30.11.16	<p>Expressão motora: dramatização das tarefas da sala de atividades.</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Visualização do vídeo “O Natal está a chegar”.</p> <p>Expressão e comunicação – Educ. Artística: raspadinha para o calendário do advento.</p>
1.12.16	FERIADO
2.12.16	<p>Apresentação do brinquedo.</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: contagem das crianças quantas faltam?, Quantas estão presentes?</p> <p>Visualização do vídeo sobre a dramatização das tarefas da sala de atividades.</p>

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 6 a 9 de dezembro de 2016</b>
6.12.16	<p>Conversa sobre os temas do advento desde o dia 1 até ao dia 6.</p> <p>Conversa sobre o natal, essencialmente o pinheiro</p> <p>Realização do pinheiro, crianças mais novas desenharam e pintaram com carimbagem das próprias mão e as crianças mais velhas desenharam e pintaram sozinhas.</p> <p>Leitura da história “Pedro e o pinheirinho de natal”.</p> <p>Decoração do pinheiro de natal, com carimbo de batata.</p>
7.12.16	<p>Expressão motora: Cubo com exercício diferentes, cada criança lançou o cubo e executou os exercícios.</p> <p>Conversa sobre o tema do advento do dia 7 – família, importância no natal.</p> <p>Conversa sobre presépio, Jesus, nascimento de Jesus.</p> <p>Leitura da história “Babusca”.</p> <p>Construção de presépios de natal.</p>
8.12.16	FERIADO
9.12.16	Feira do Livro (todo dia)

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 13 a 16 de dezembro de 2016</b>
13.12.16	<p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: construção de gráfico sobre o número de elementos da sua família.</p> <p>Desenho da família de cada criança.</p> <p>Leitura do livro “Sonho de neve”.</p> <p>Expressão e comunicação – Educ. Artística: criação de enfeites de natal.</p>
14.12.16	<p>Ação de formação: Dieta Mediterrânica.</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: Contagem das crianças que estão presentes e quantas crianças estão a faltar.</p> <p>Expressão motora: interpretar canções de natal e criar coreografias para as mesmas.</p> <p>Leitura do livro “Os 10 desejos de natal”.</p> <p>Expressão e comunicação – Educ. Artística: Cartões de natal.</p>
15.12.16	<p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: contagem de quantas crianças estão presentes e, sem contar, quantas crianças estão a faltar.</p> <p>Cantar canções de natal.</p> <p>Leitura da história “A Cinderela”.</p> <p>Informações às crianças sobre a visita a Lisboa.</p>
16.12.16	<p>Visita a Lisboa – Musical “Cinderela no gelo” (todo o dia)</p>

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 3 a 6 de janeiro de 2017</b>
3.1.17	<p>Introdução de nova atividade de fim de semana, levarem um livro ao fim de semana para lerem com a família e preencherem uma ficha com o resumo e ilustração da história.</p> <p>Leitura da história: O meu livro.</p> <p>Realização dos sacos para os livros. Os mais velhos fizeram inicialmente o projeto e depois passaram para o são, as mais novas fizeram carimbagem com a mão desenhando um animal aproveitando a carimbagem da mão.</p>
4.1.17	<p>Expressão motora: Jogo do rei manda.</p> <p>Leitura do livro: “ O dia em que o monstro veio à escola”.</p> <p>Continuação da realização dos sacos para os livros.</p>
5.1.17	<p>Leitura de uma história à escolha pela criança.</p> <p>Introdução ao dia de reis.</p> <p>Realização da coroa para o dia de reis.</p>
6.1.17	<p>Dia do brinquedo.</p> <p>Realização do bolo rei, apresentação dos ingredientes e instrumentos que eram necessários para a receita. Aprender o que é a receita.</p> <p>Visualização de uma história cantada sobre o da de reis.</p> <p>Festejo do dia de reis e comida do bolo rei.</p>

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 10 a 13 de janeiro de 2017</b>
10.1.17	<p>Conhecimento do mundo: identificação das partes constituintes de um rio; identificação no mapa dos rios que nascem em Portugal.</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: contagem das crianças que estão presentes; quantas estão a faltar; quantos meninos estão e quantas meninas estão; há mais meninos ou meninas hoje na sala?</p> <p>Leitura da história “Pedro vai ao supermercado”.</p>
11.1.17	<p>Expressão motora: encher um recipiente, transportá-lo e esvaziá-lo num garrafão (jogo em equipas).</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: elaboração de um gráfico com as quantidades de água que constam nos garrafões de cada equipa. Qual a equipa com mais água?</p> <p>Leitura de uma história escolhida por uma criança.</p>
12.1.17	<p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: contagem das crianças que estão presentes bem como do número de crianças que estão a faltar; contagem dos dias que já passaram desde o natal.</p> <p>Expressão e comunicação - Educ. Artística: experiência com marcadores, filtro de café e água.</p> <p>Leitura da história “Quando me sinto...feliz”.</p>
13.1.17	<p>Dia do brinquedo.</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Leitura da história: “Mistura de cores”.</p> <p>Escolha de um livro para cada criança levar para casa.</p>

Dia	Registo diário
	<b>Semana de 17 a 20 de janeiro de 2017</b>
17.1.17	<p>Aprender a poupar água.</p> <p>Distinguir situações de poupar e de não poupar água.</p> <p>Trabalho cooperativo sobre ações de poupar água. (escolher imagem, identificar e descrever a poupança).</p>
18.1.17	<p>Conhecer os sons da água:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- audição do mar, rio, chuva, torneira.</li> <li>- sons da água com alguns instrumentos (vareta de arames, palhinha, garrafas de vidro – xilofone).</li> </ul>
19.1.17	<p>Experiência do flutua não flutua. (trabalho cooperativo. 4 grupos, preenchimento de quadro de previsão e durante a experiência, preenchimento da observação.</p>
20.1.17	<p>Dia do brinquedo.</p> <p>Escolha do livro para levar para o fim de semana.</p> <p>Conhecimento do ciclo da água, com vídeo animação.</p>

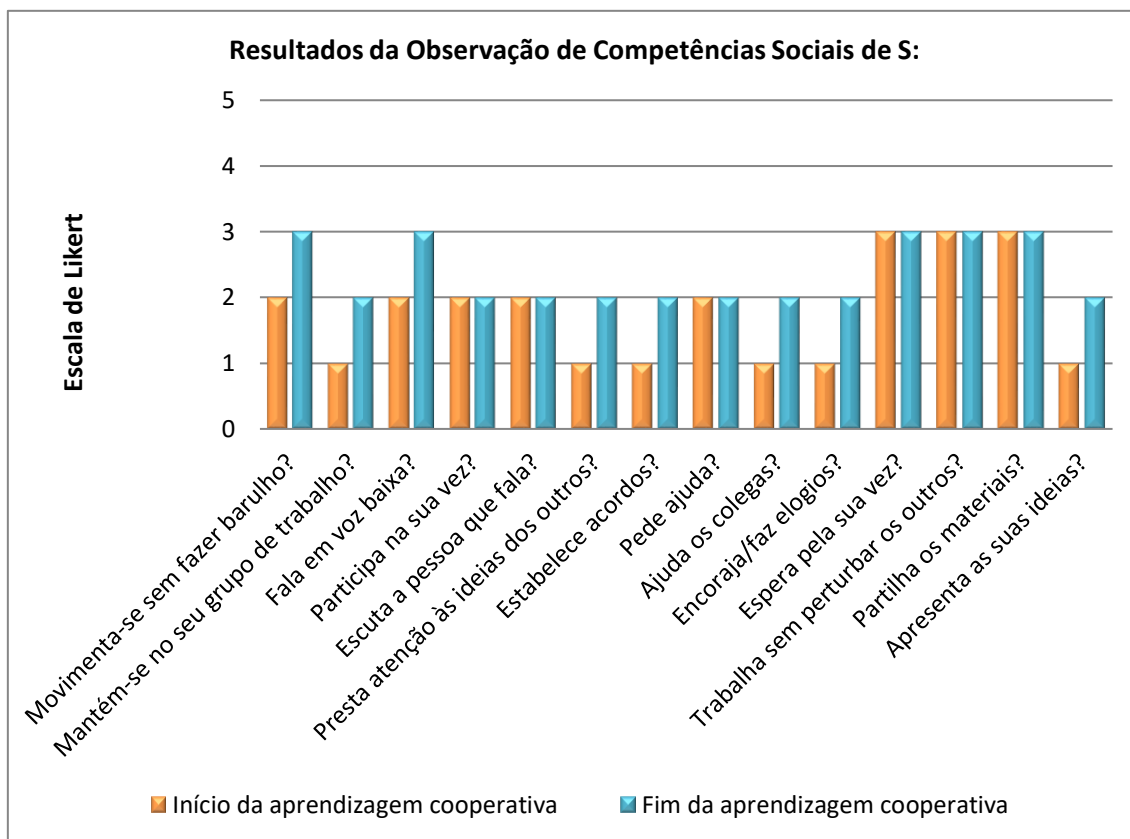
Dia	Registo diário
	<b>Semana de 24 a 27 de janeiro de 2017</b>
24.1.17	<p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: contagem das crianças que estão a faltar bem como as crianças que estão presentes.</p> <p>Conhecimento do mundo: experiência dos estados da água.</p>
25.1.17	<p>Expressão motora: dramatização de uma história inventada no momento.</p> <p>Expressão e comunicação – Música: notas musicais e pauta musical.</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Cultura escocesa e desenhos das saias dos escoceses.</p>
26.1.17	<p>Marcação de presenças.</p> <p>Matemática: contagem das crianças que estão presentes e tentar perceber a diferença das crianças que estão a faltar.</p> <p>Expressão e comunicação – Educ. Artística: pintura 3D.</p>
27.1.17	<p>Apresentação do brinquedo.</p> <p>Marcação de presenças.</p> <p>Avaliação das atividades realizadas no jardim de infância por parte das crianças, em que colocaram uma medida de água num garrafão e justificaram a sua escolha bem como enumeraram o que mais gostaram de realizar.</p> <p>Festa de despedida das estagiárias.</p>

## Anexo VII – Grelha de competências sociais

<b>Grelha de observação de competências sociais</b>		
<b>Jardim-de-Infância:</b>		
<b>Nome da criança:</b>	<b>Idade:</b>	<b>Grupo:</b>
<b>Estagiária:</b>		
	<b>Início da aprendizagem cooperativa</b>	<b>Fim da aprendizagem cooperativa</b>
Movimenta-se sem fazer barulho?		
Mantém-se no seu grupo de trabalho?		
Fala em voz baixa?		
Participa na sua vez?		
Escuta a pessoa que fala?		
Presta atenção às ideias dos outros?		
Estabelece acordos?		
Pede ajuda?		
Ajuda os colegas?		
Encoraja/faz elogios?		
Espera pela sua vez?		
Trabalha sem perturbar os outros?		
Partilha os materiais?		
Apresenta as suas ideias?		
<b>Legenda (Adaptado de Literk):</b>		
1 = não satisfaz		
2 = satisfaz pouco		
3 = satisfaz		
4 = satisfaz bem		

## Anexo VIII – Análise das grelhas de competências sociais

### ANÁLISE DAS GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS - 2ª PRÁTICA SUPERVISIONADA – ESTAGIÁRIA DANIELA



**Gráfico 1 - grupo 1 - Criança S - 3 anos**



**Gráfico 2 - grupo 1 - Criança MID - 4 anos**

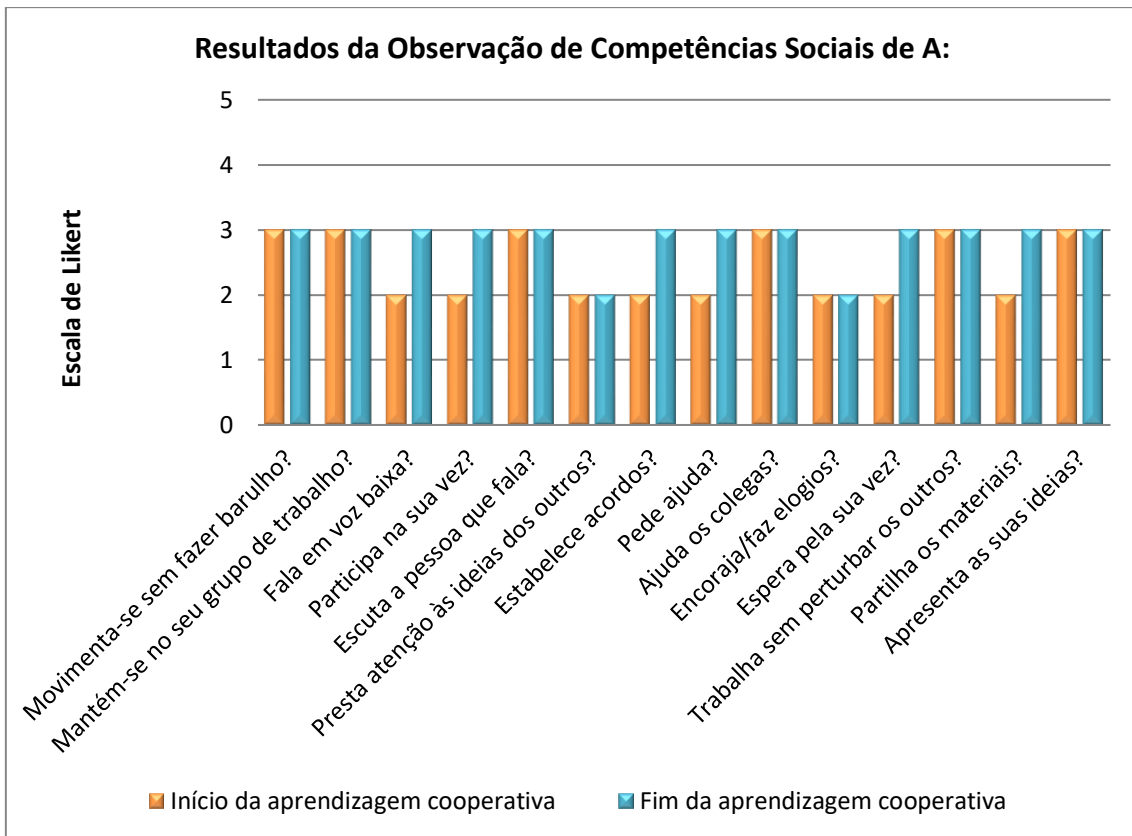


Gráfico 3 - grupo 1 - Criança A - 5 anos



Gráfico 4 - grupo 1 - Criança M – 6 anos

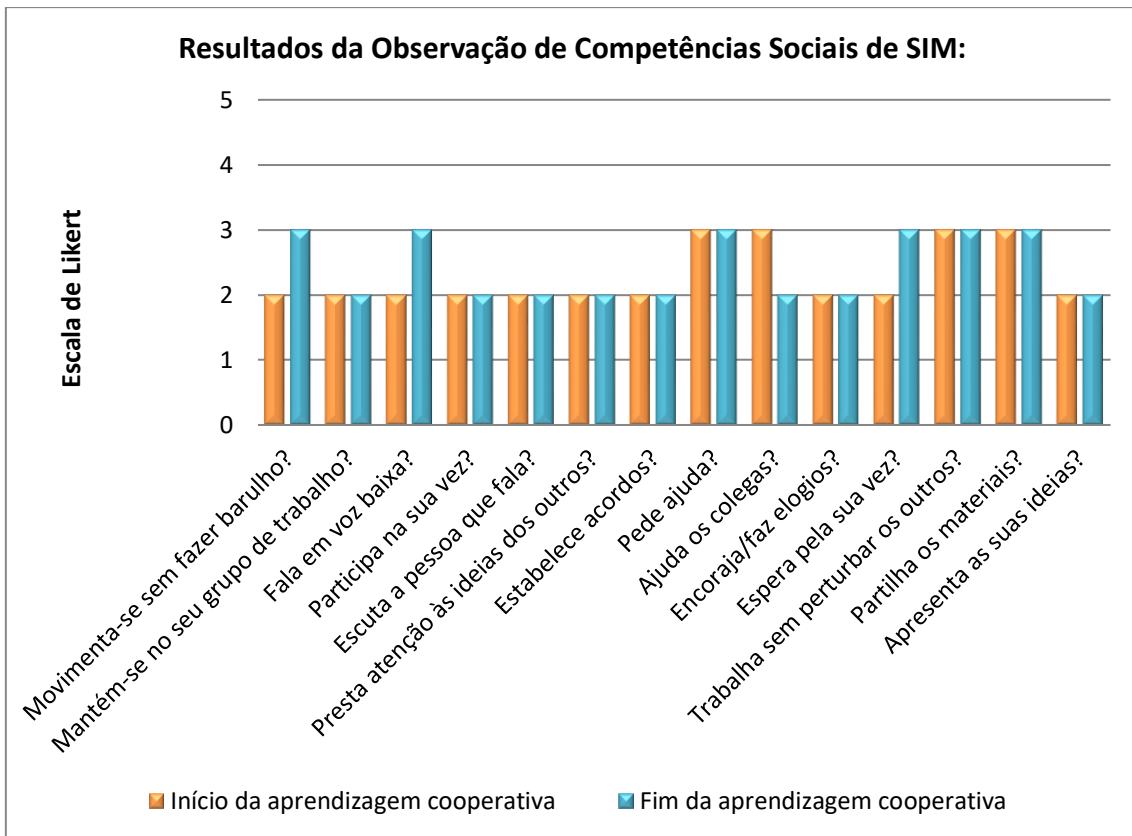


Gráfico 5 - grupo 2 - Criança SIM – 3 anos

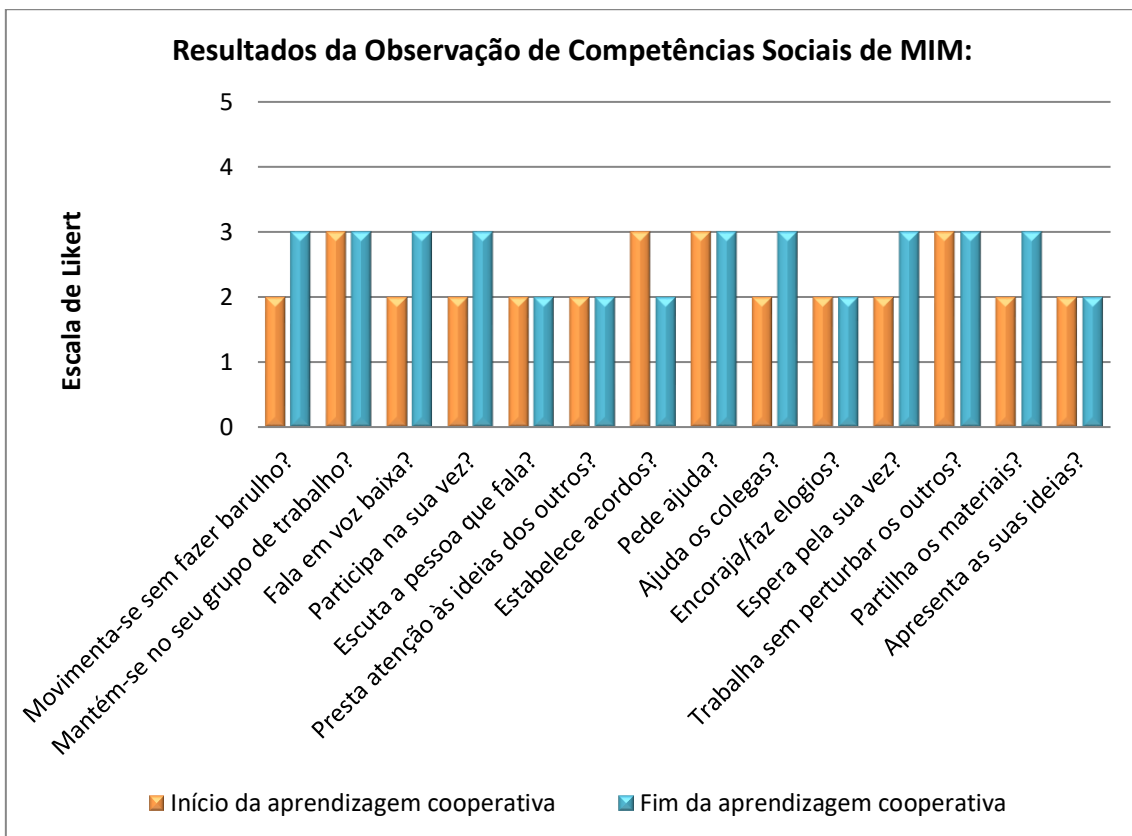


Gráfico 6 - grupo 2 - Criança MIM – 4 anos



Gráfico 7 - grupo 2 - Criança L – 5 anos

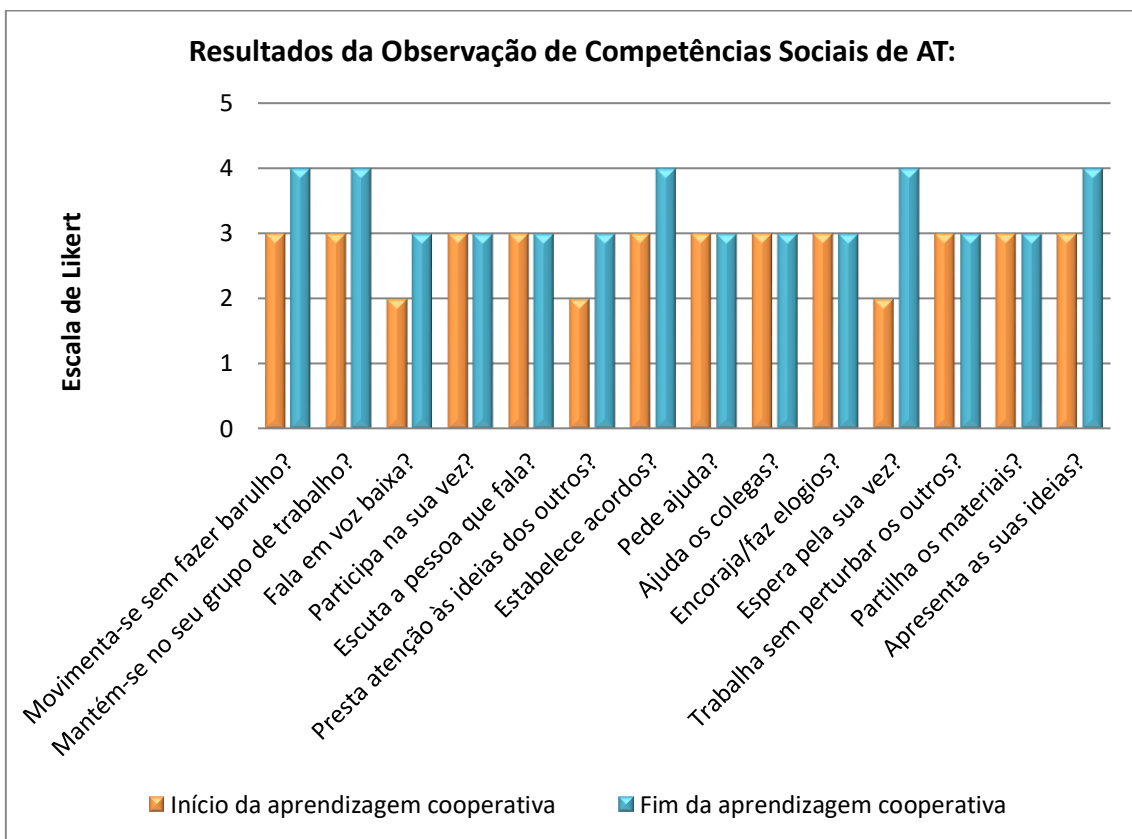
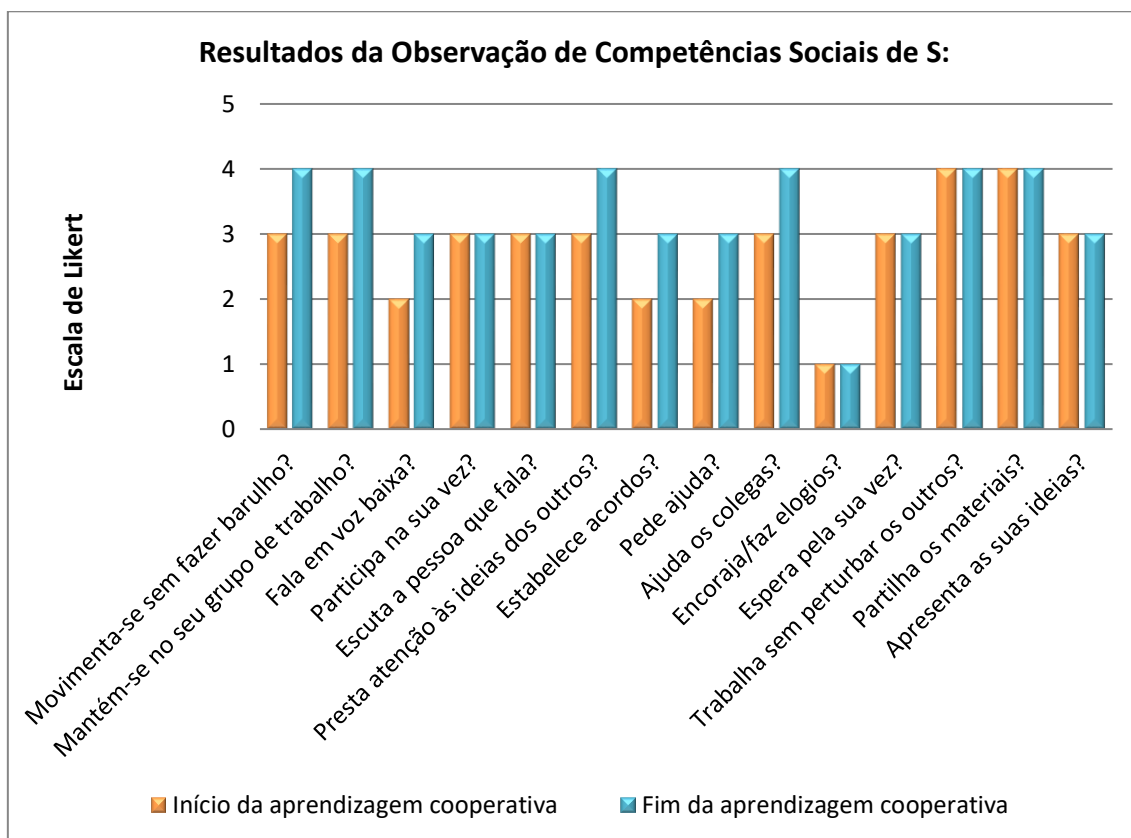
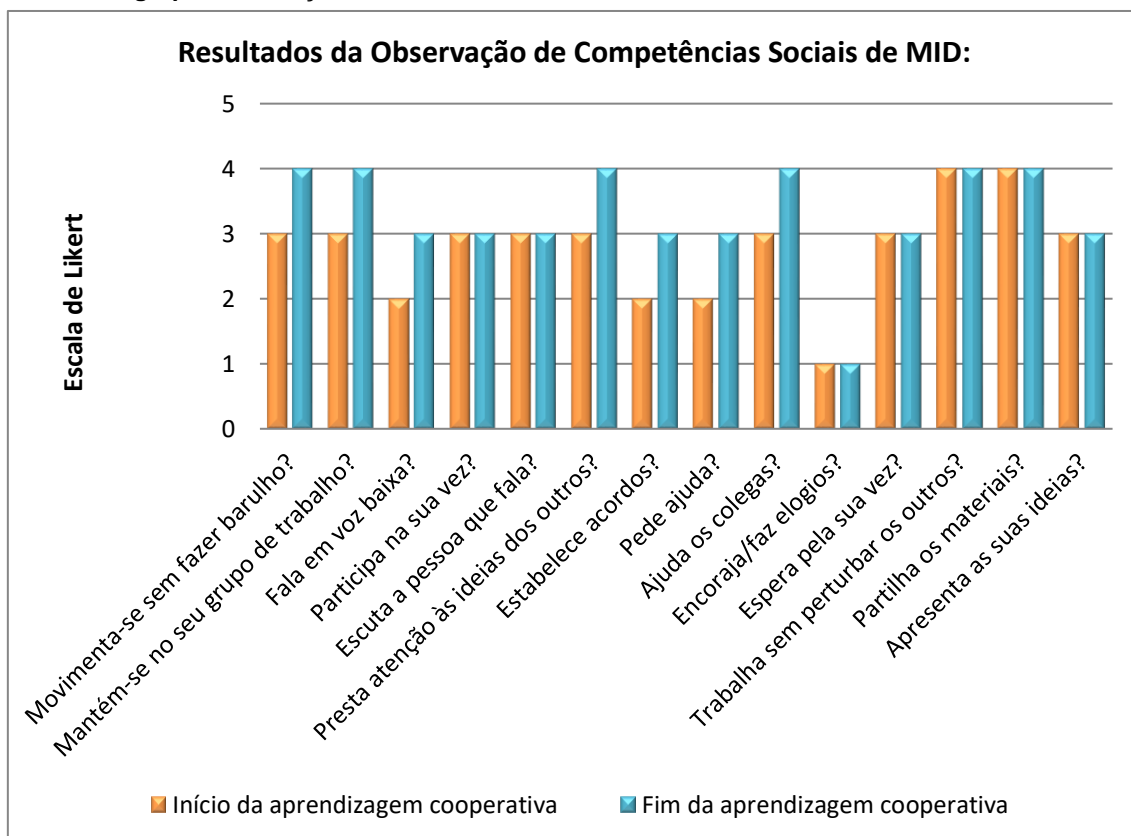


Gráfico 8 - grupo 2 - Criança AT – 6 anos

## ANÁLISE DAS GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS - 2ª PRÁTICA SUPERVISIONADA – ESTAGIÁRIA DIANA



**Gráfico 9 - grupo 1 - Criança S – 3 anos**



**Gráfico 10 - grupo 1 - Criança MID – 4 anos**

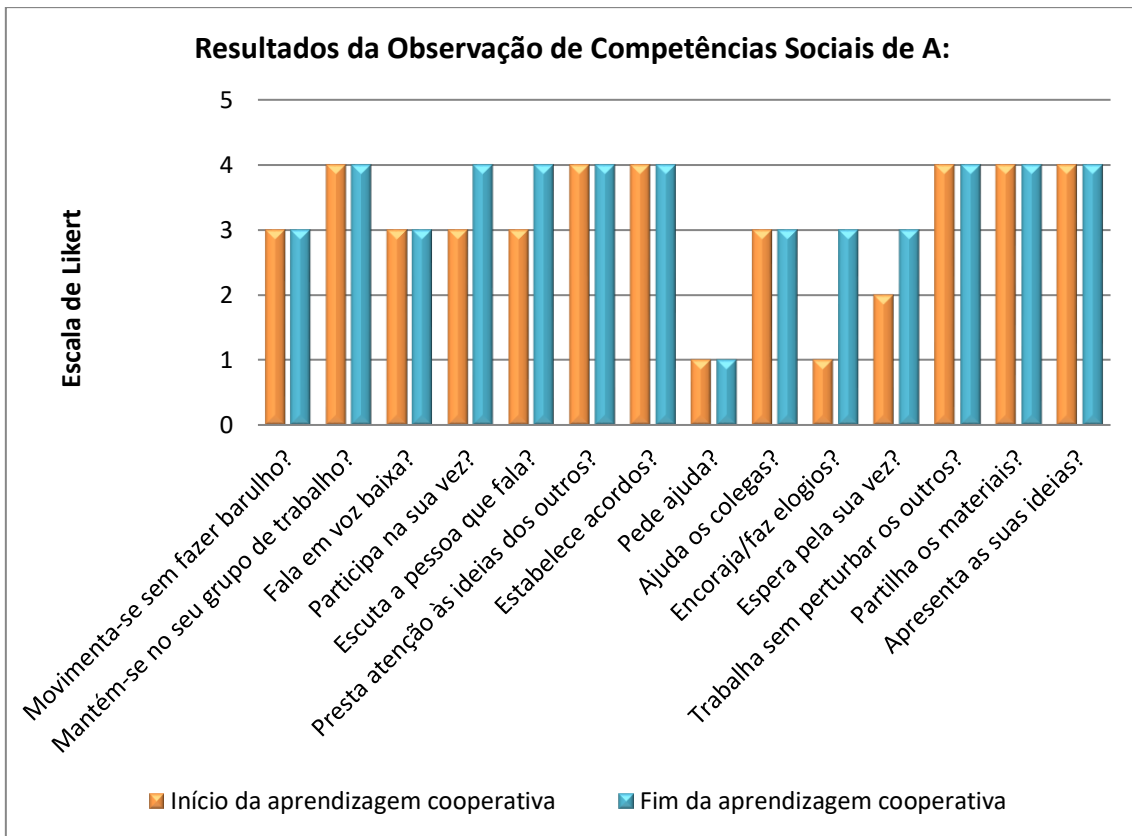


Gráfico 11 - grupo 1 - Criança A – 5 anos



Gráfico 12 - grupo 1 - Criança M – 6 anos



Gráfico 13 - grupo 2 – Criança SIM – 3 anos

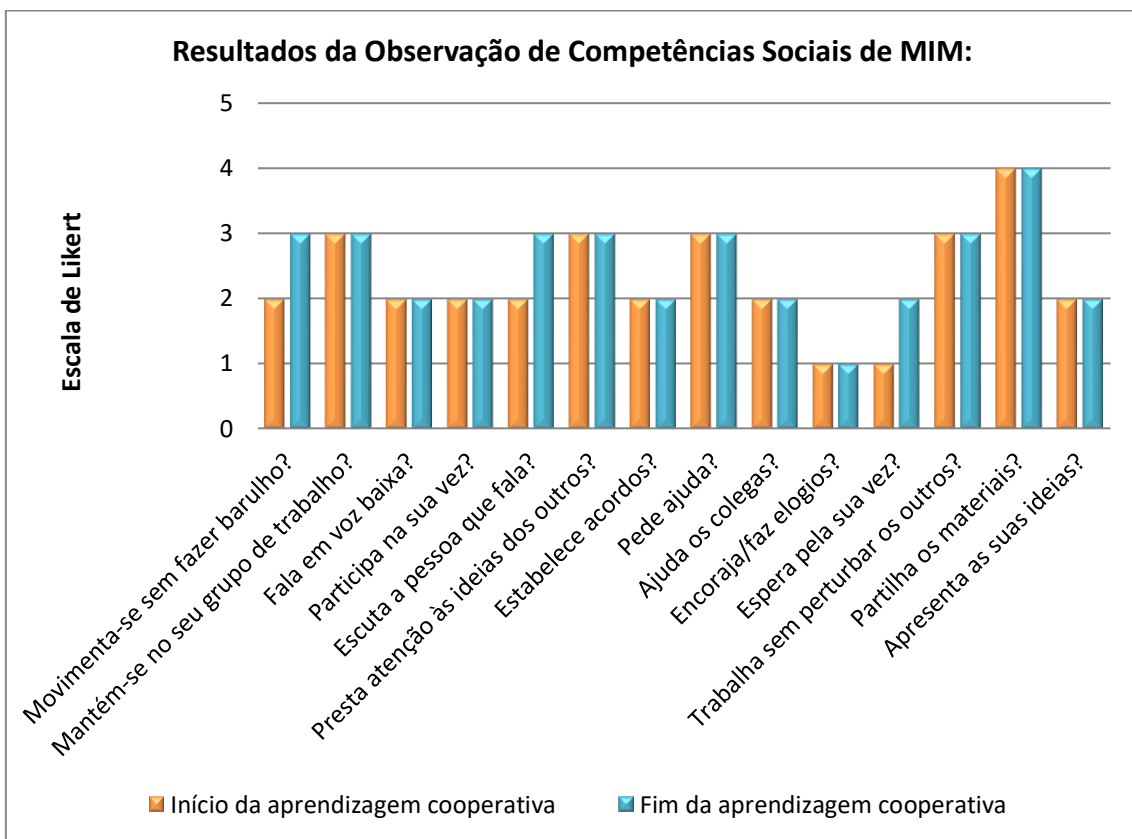


Gráfico 14 - grupo 2 – Criança MIM – 4 anos

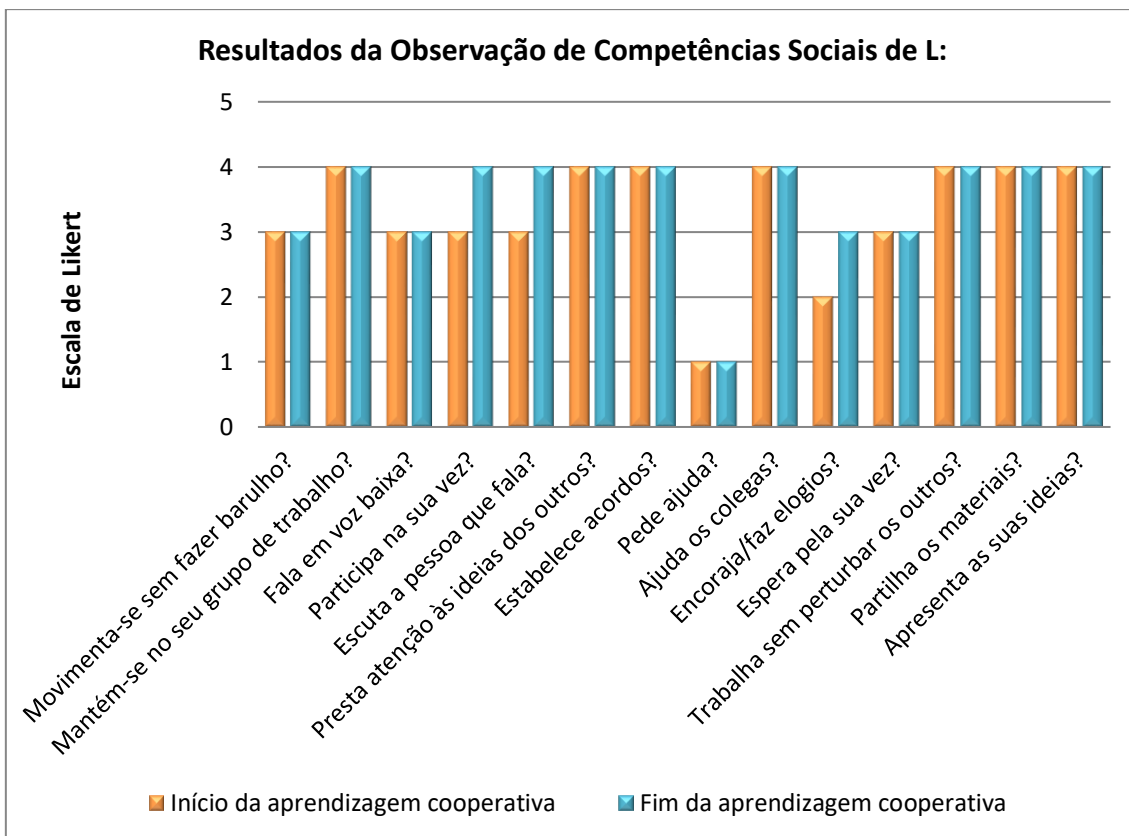


Gráfico 15 - grupo 2 – Criança L – 5 anos

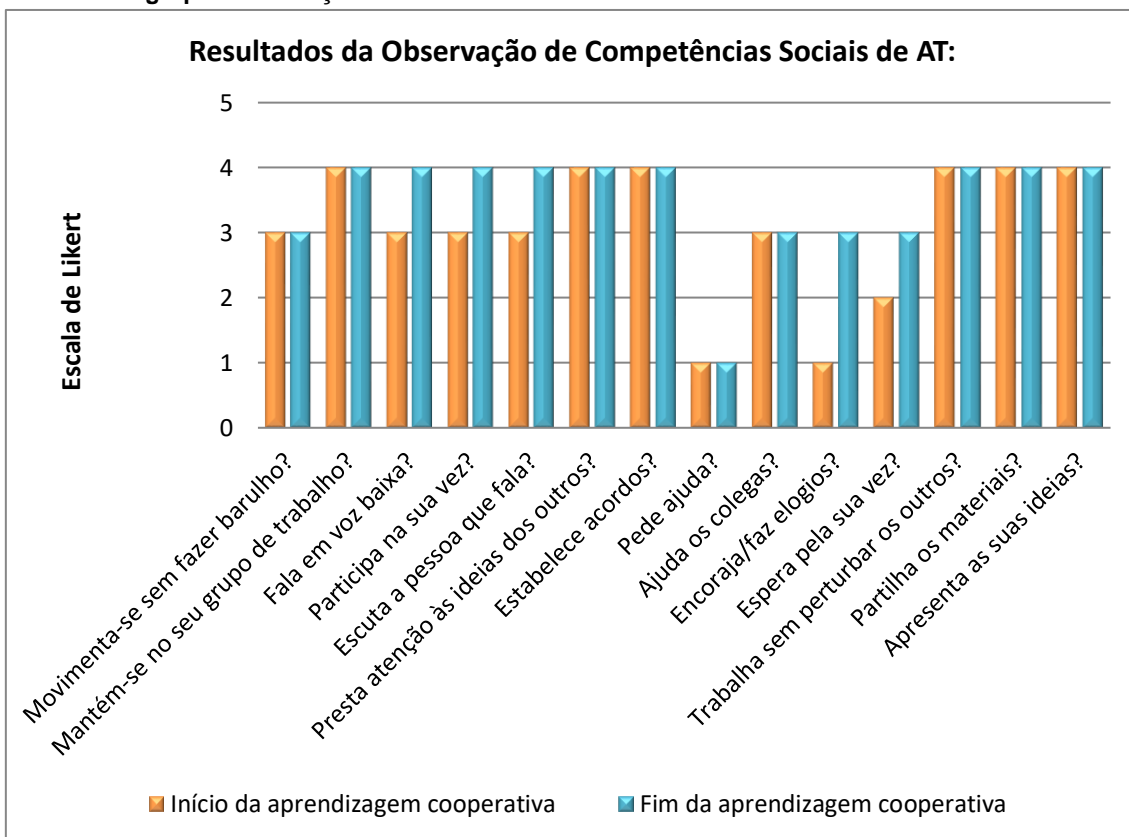


Gráfico 16 - grupo 2 – Criança AT – 6 anos

## ANÁLISE DAS GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS - 3ª PRÁTICA SUPERVISIONADA – ESTAGIÁRIA DANIELA

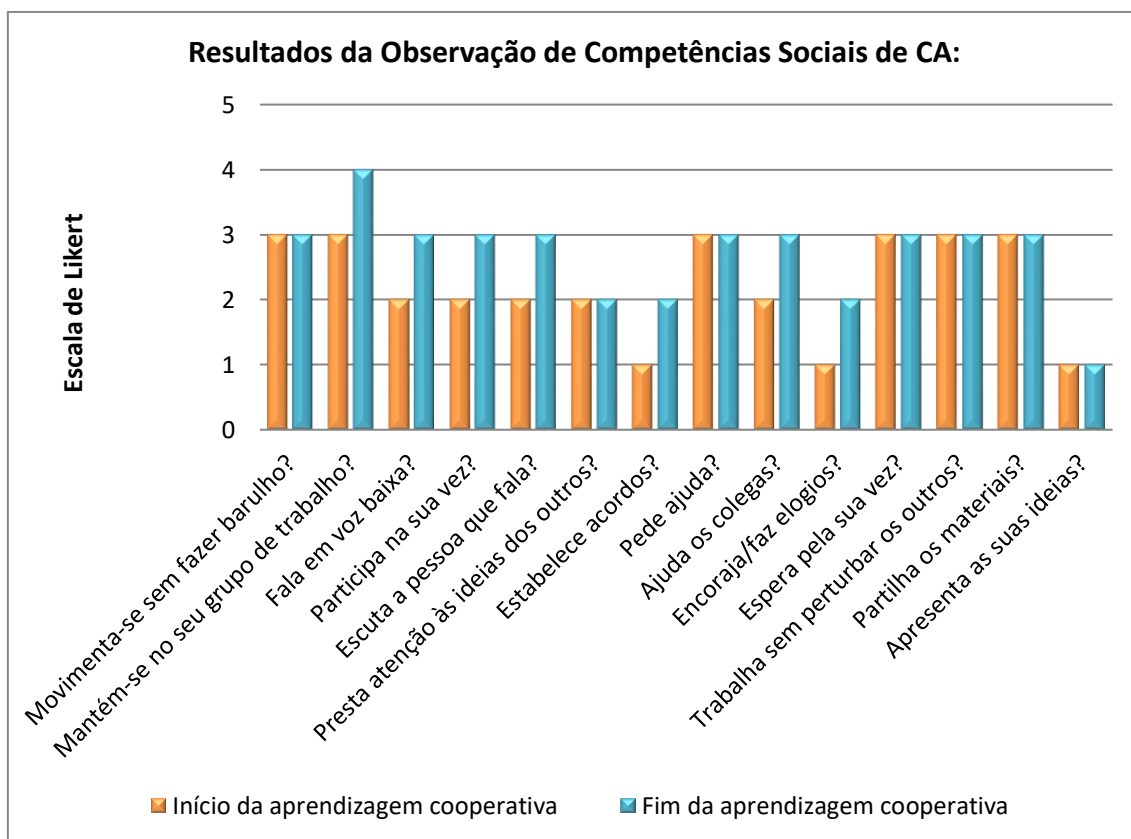


Gráfico 2 - grupo 1 - criança CA - 3 anos

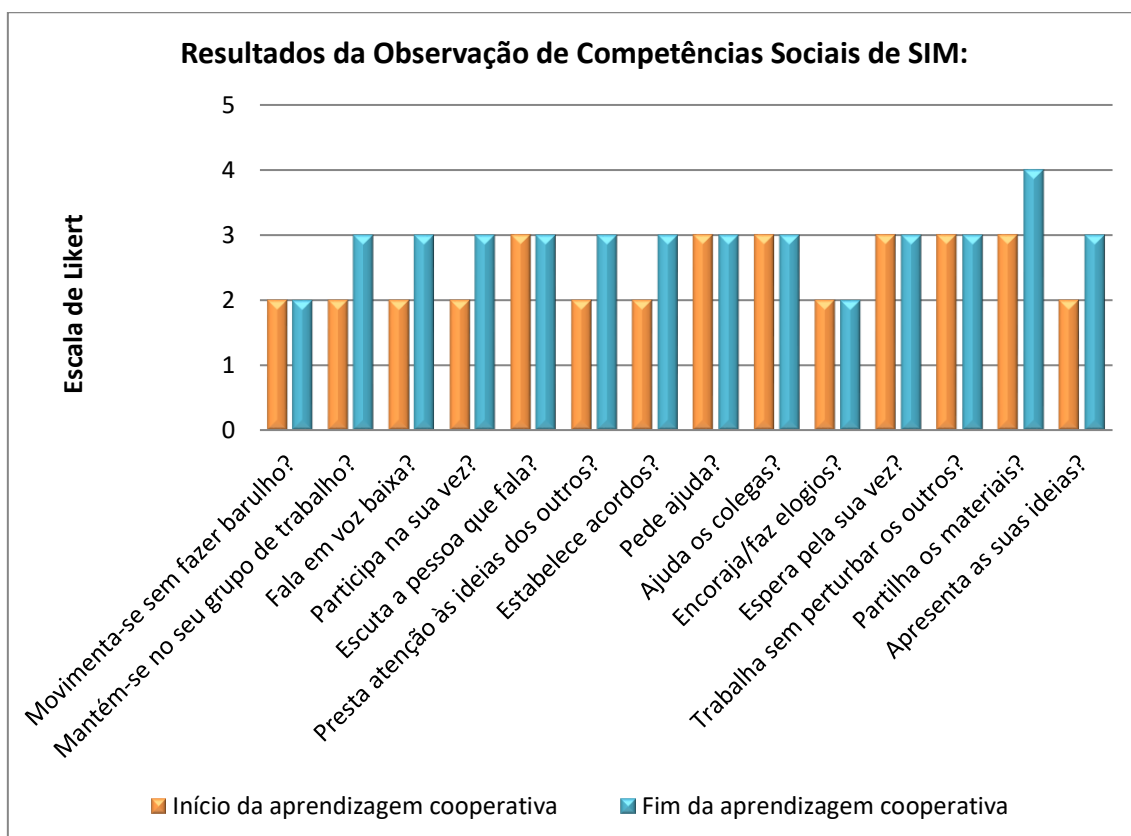


Gráfico 3 - grupo 1 - criança SIM - 4 anos



Gráfico 4 - grupo 1 - criança DI - 5 anos



Gráfico 5 - grupo 1 - criança LIN - 6 anos



Gráfico 6 - grupo 1 - criança B - 6 anos

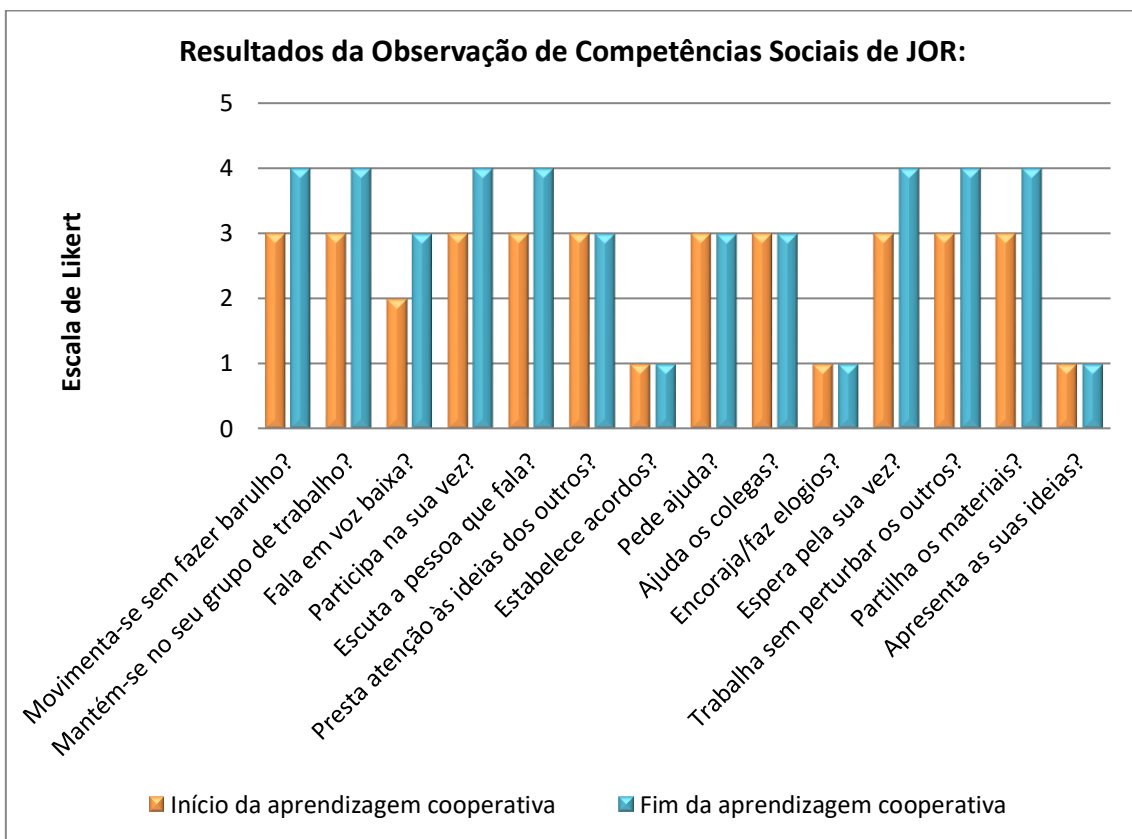


Gráfico 7 - grupo 2 - criança JOR - 3 anos

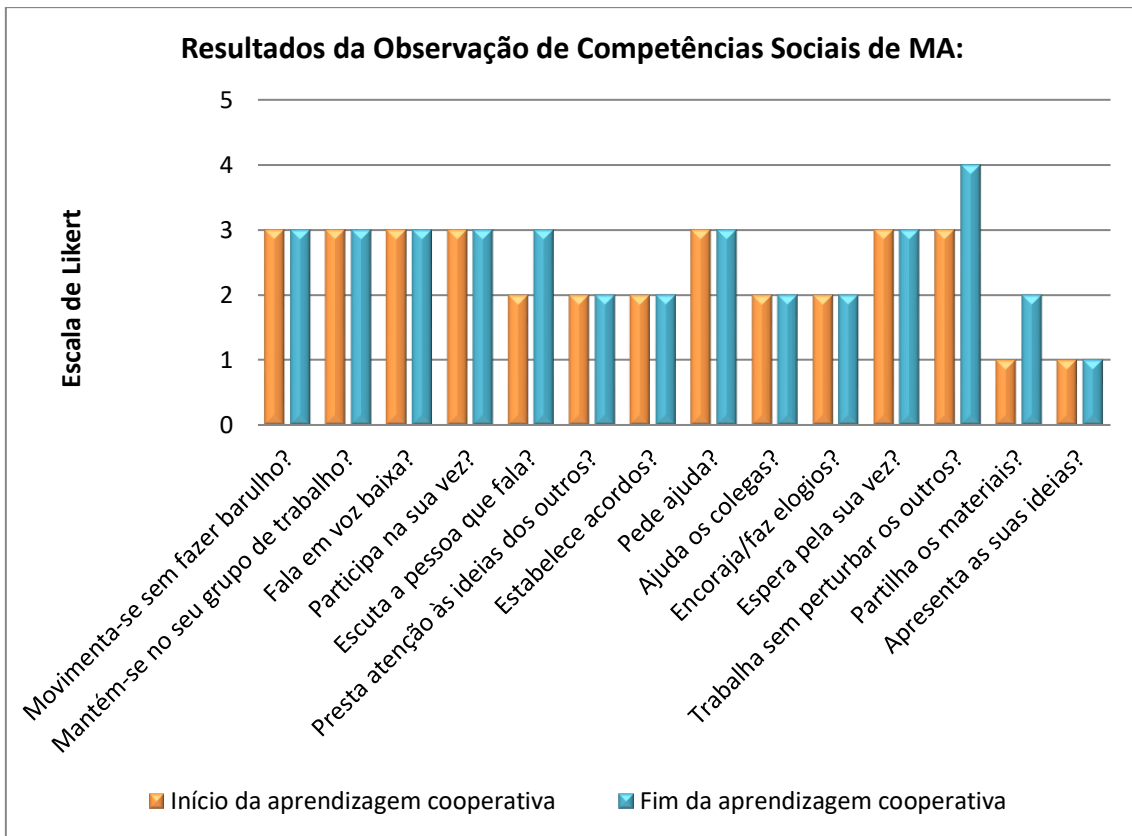


Gráfico 8 - grupo 2 - criança MA - 4 anos

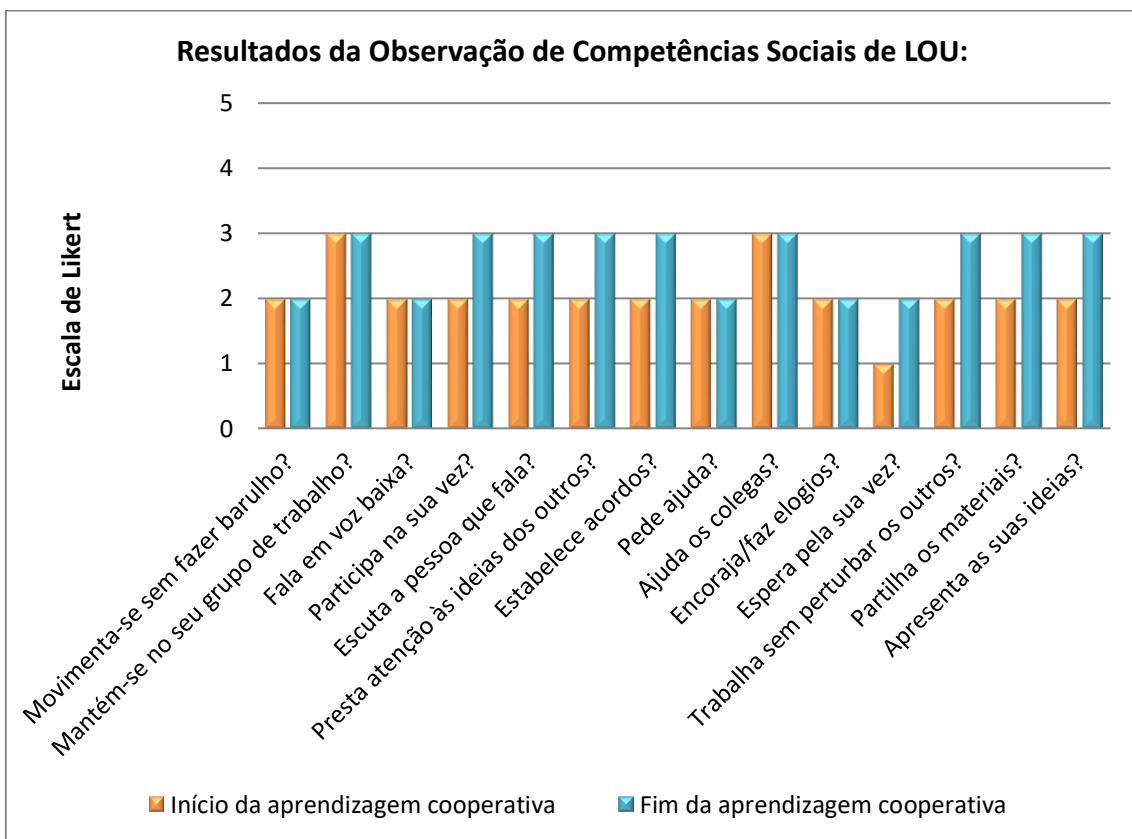


Gráfico 9 - grupo 2 - criança LOU - 5 anos



Gráfico 10 - grupo 2 - criança IR - 6 anos

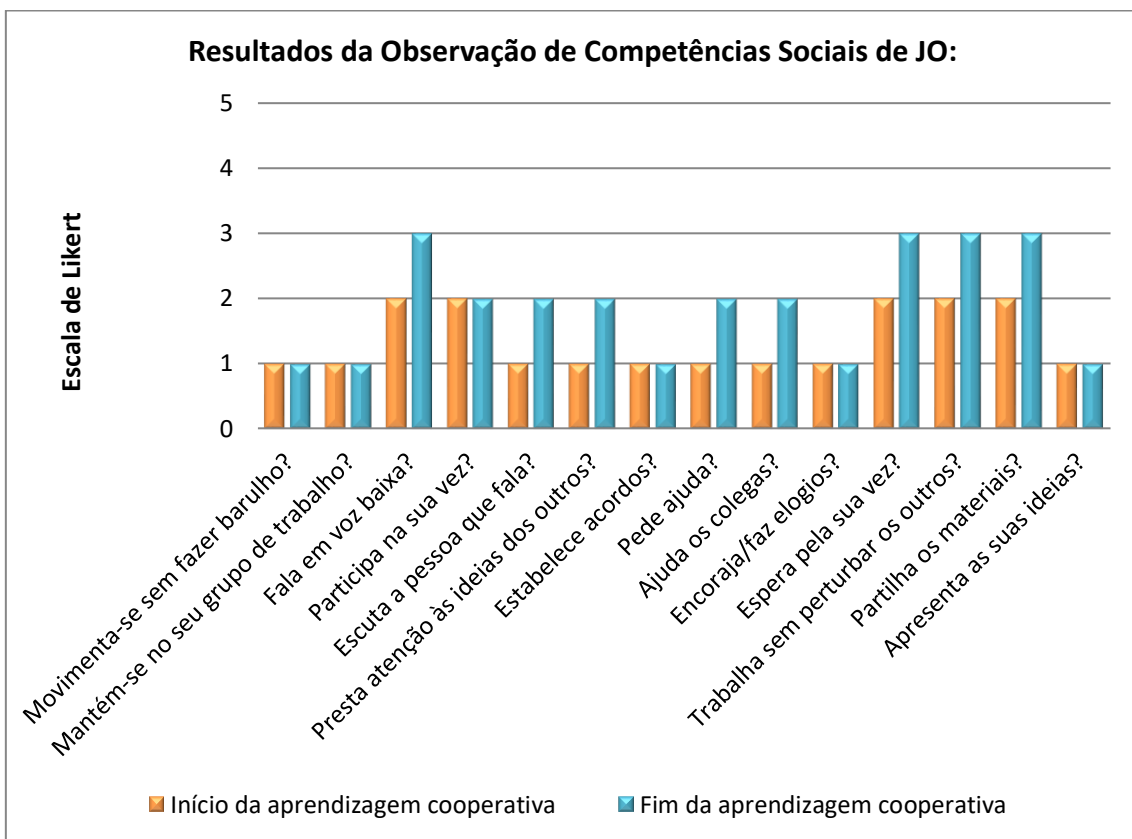


Gráfico 11 - grupo 3 - criança JO - 4 anos

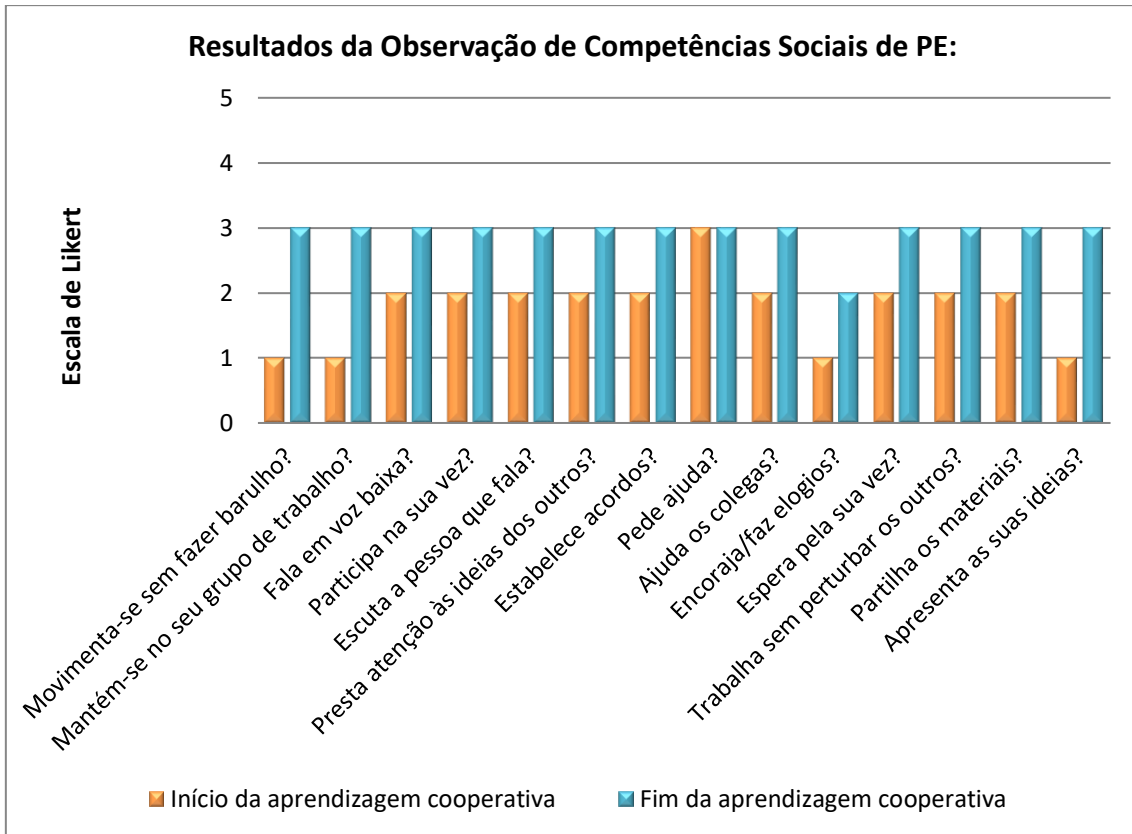


Gráfico 12- grupo 3 - criança PE - 4 anos

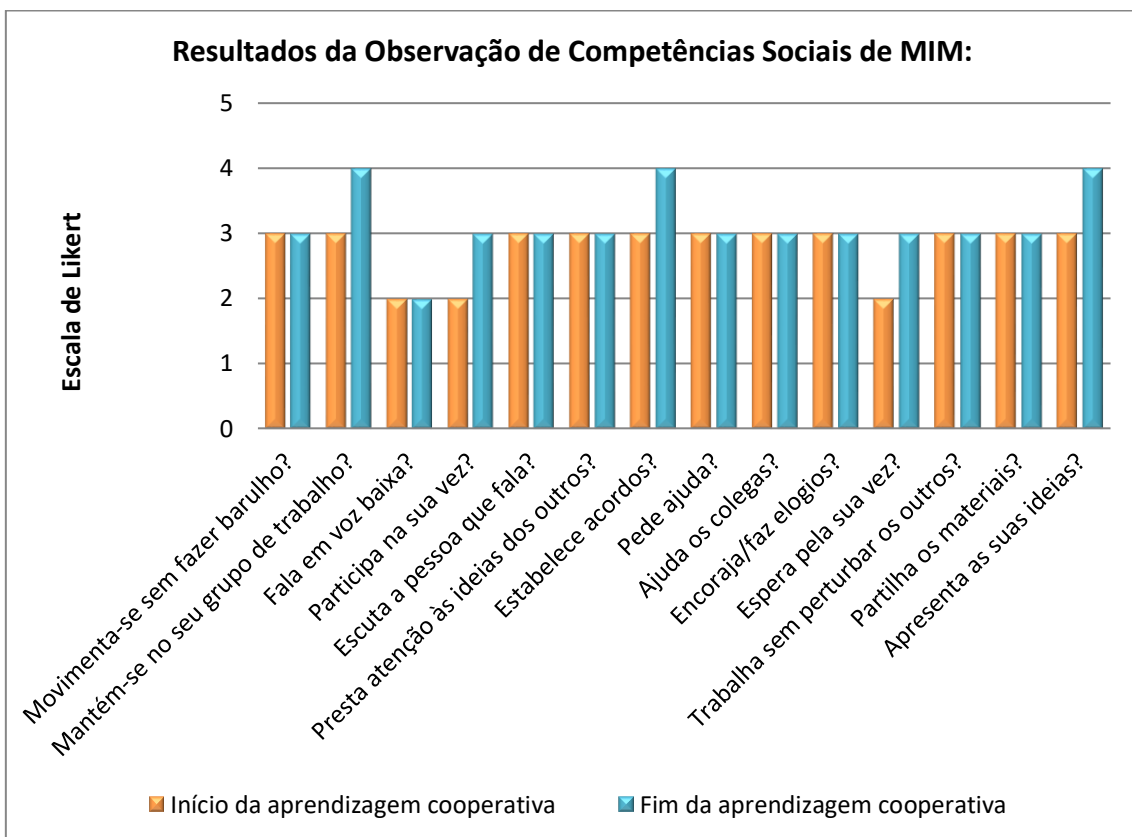


Gráfico 13 - grupo 3 - criança MIM - 5 anos

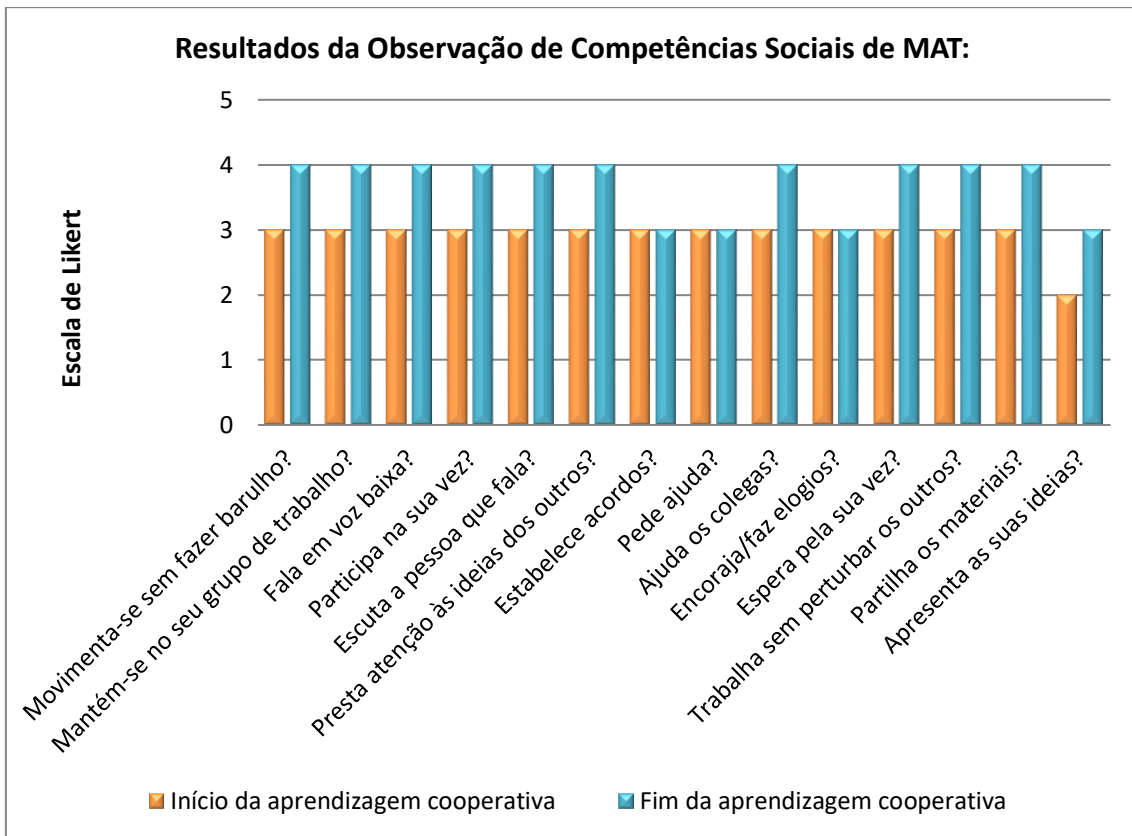


Gráfico 14 - grupo 3 - criança MAT - 6 anos

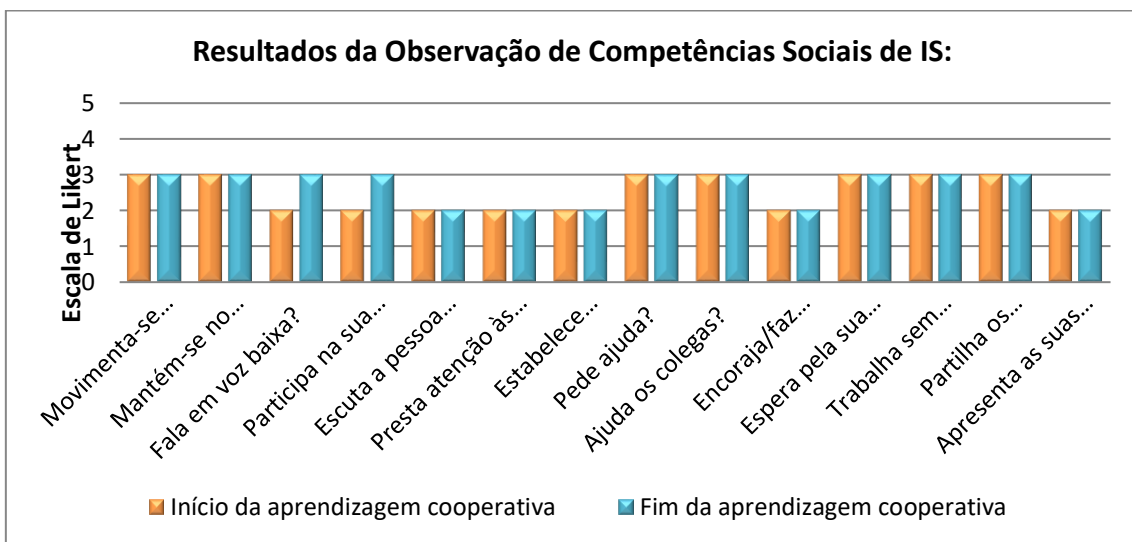


Gráfico 15 grupo 4 - criança IS - 3 anos



Gráfico 16 grupo 4 - criança ML - 4 anos

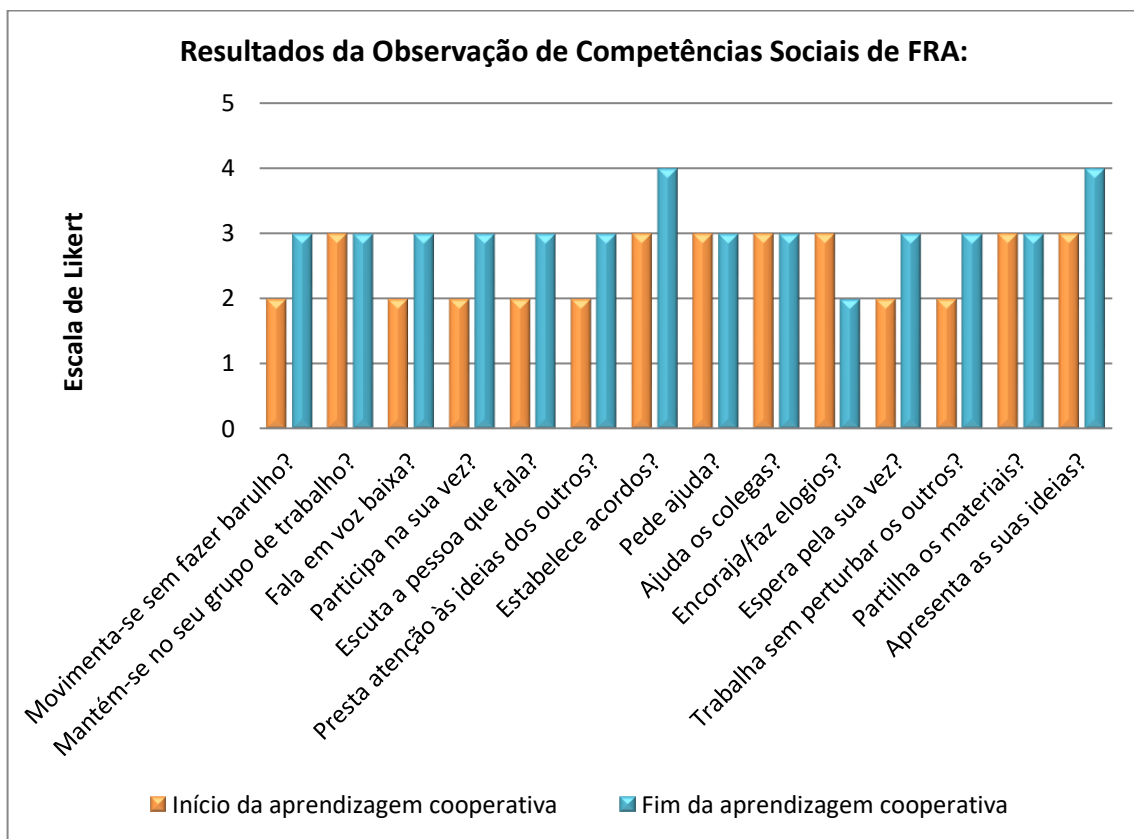


Gráfico 17 grupo 4 - criança FRA - 5 anos

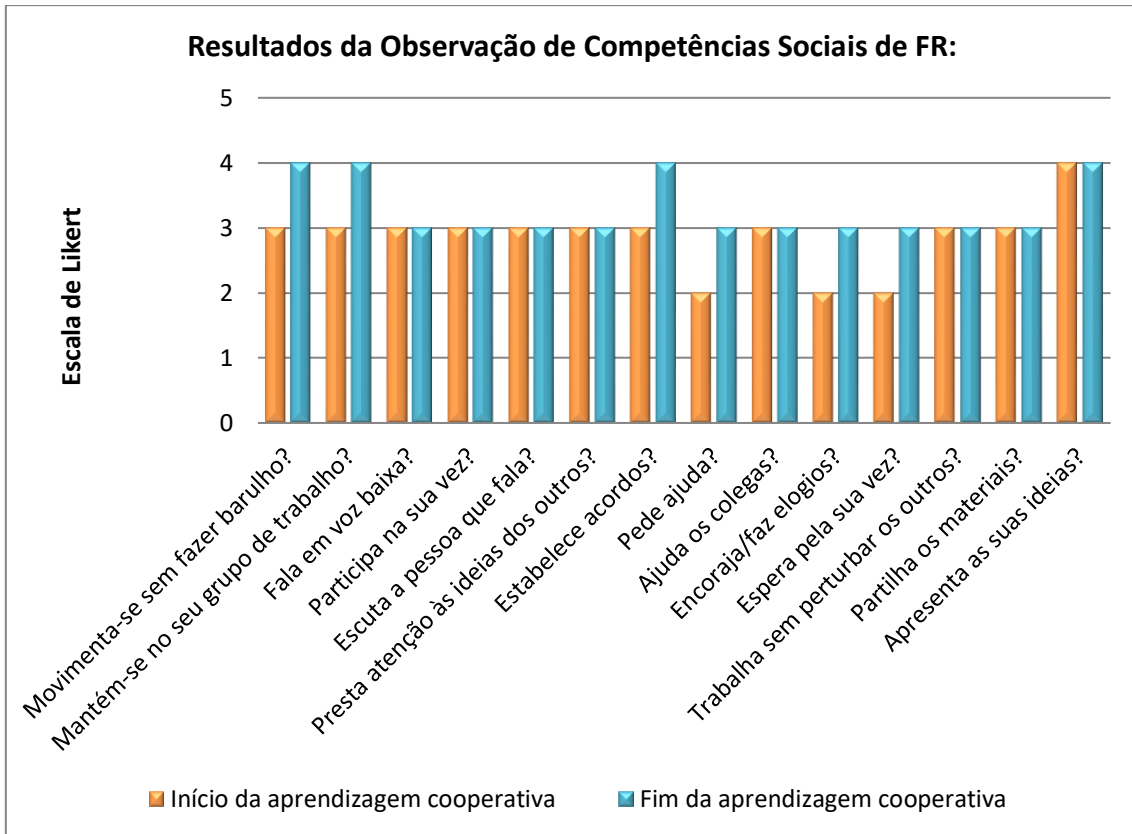


Gráfico 18 grupo 4 - criança FR - 6 anos

**ANÁLISE DAS GRELHAS DE OBSERVAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIAIS - 3ª PRÁTICA SUPERVISIONADA – ESTAGIÁRIA DIANA**

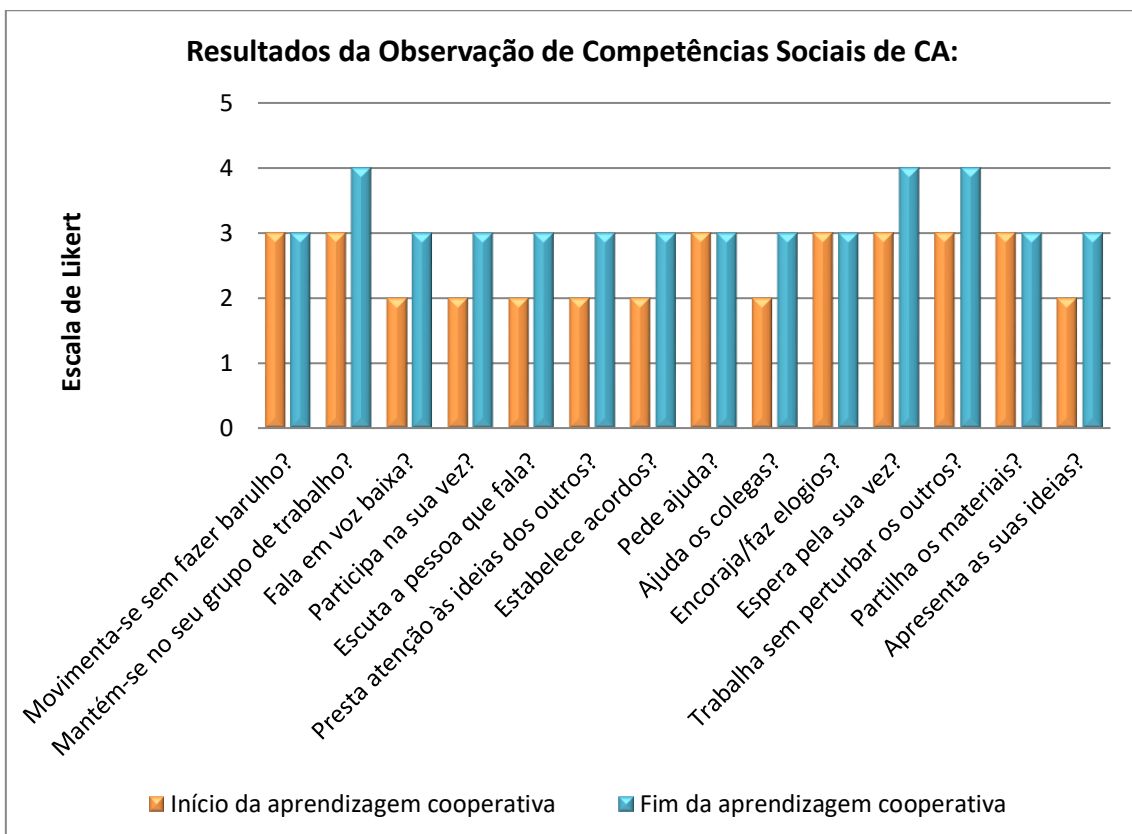


Gráfico 19 - grupo 1 - criança CA - 3 anos



Gráfico 20 - grupo1 - criança SIM - 4 anos



Gráfico 21 - grupo1 - criança DI - 5 anos

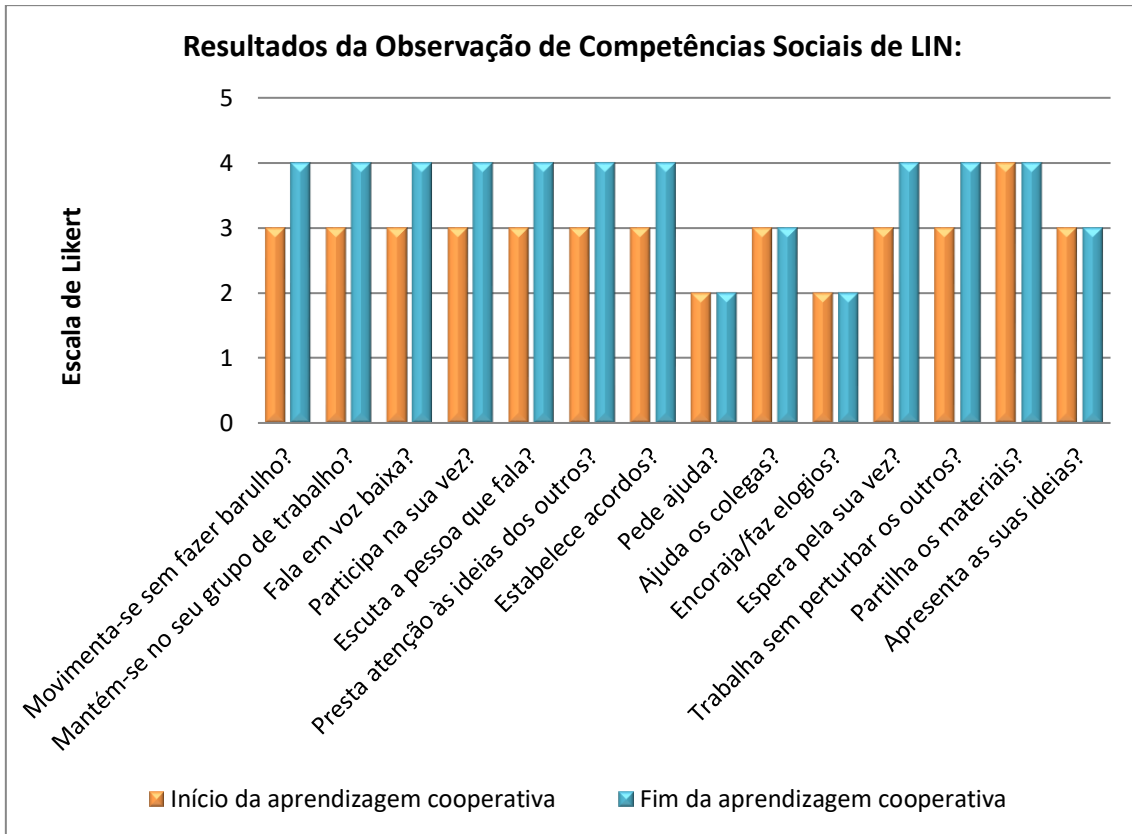


Gráfico 22 - grupo1 - criança LIN - 6 anos



Gráfico 23 - grupo1 - criança B - 6 anos

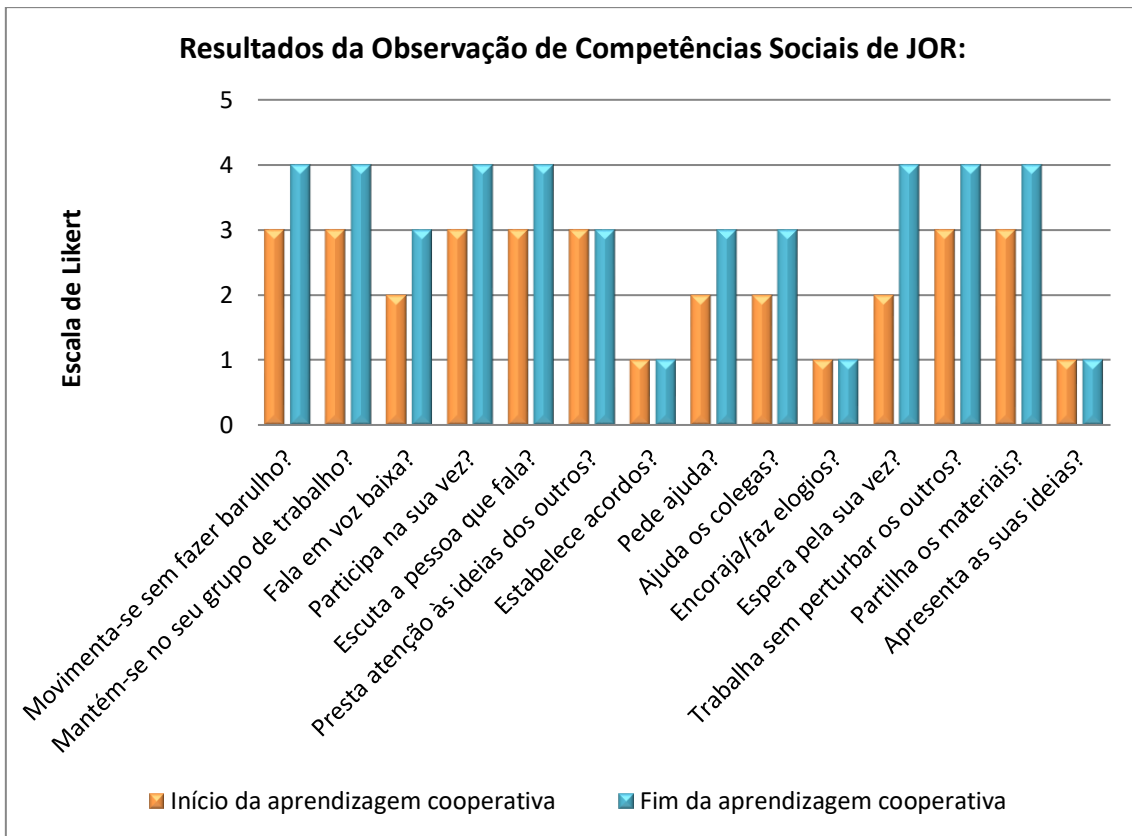


Gráfico 24 - grupo 2 - criança JOR - 3 anos

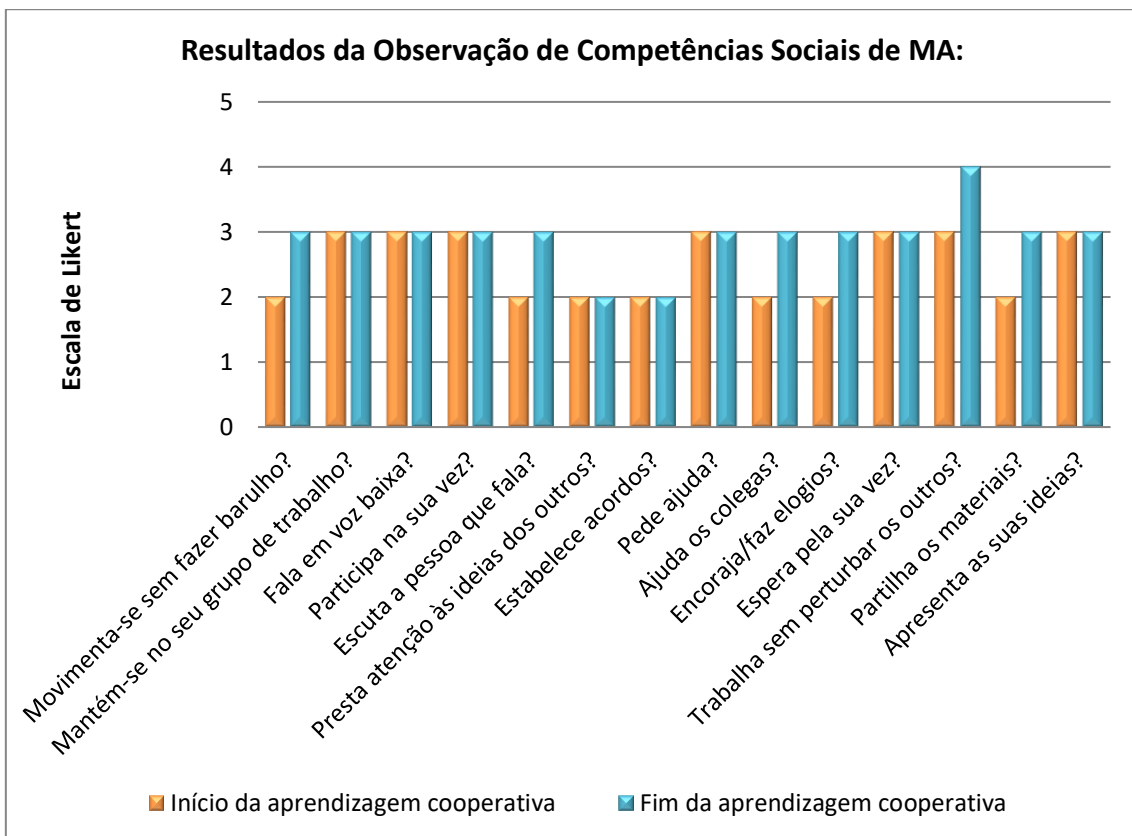


Gráfico 25 - grupo 2 - criança MA - 4 anos

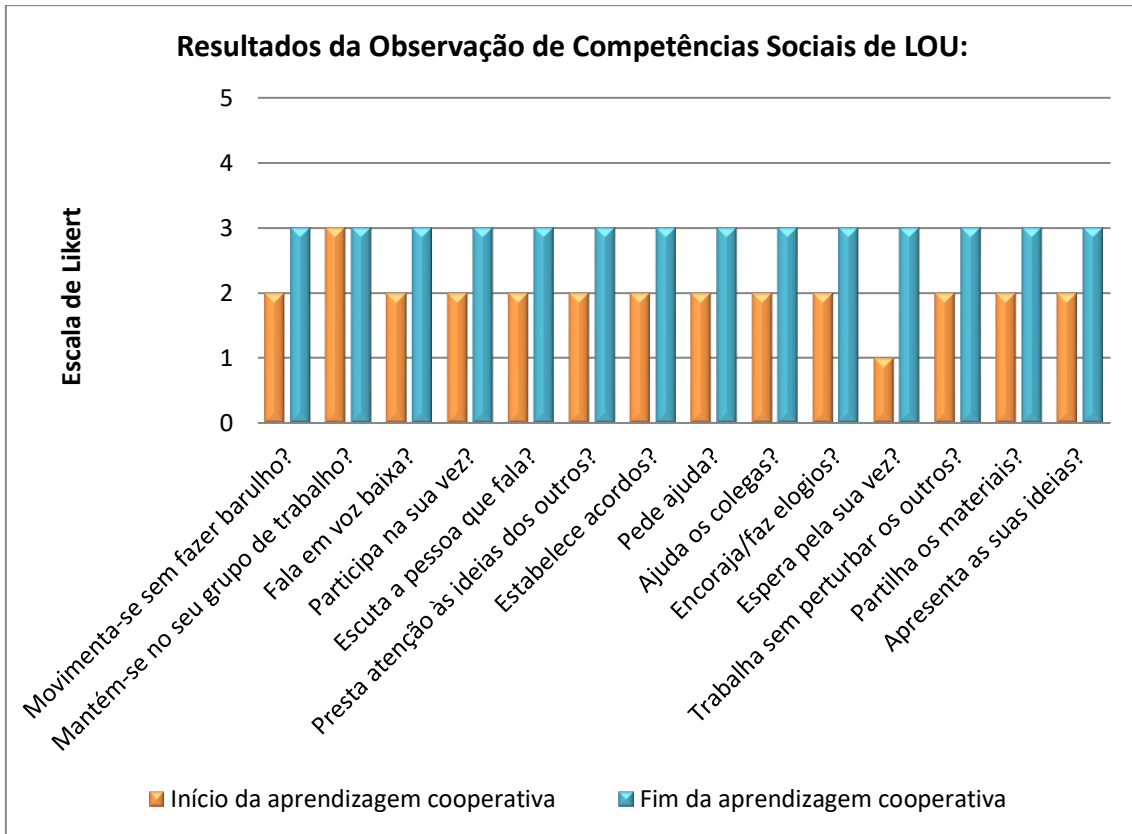


Gráfico 26 - grupo 2 - criança LOU - 5 anos

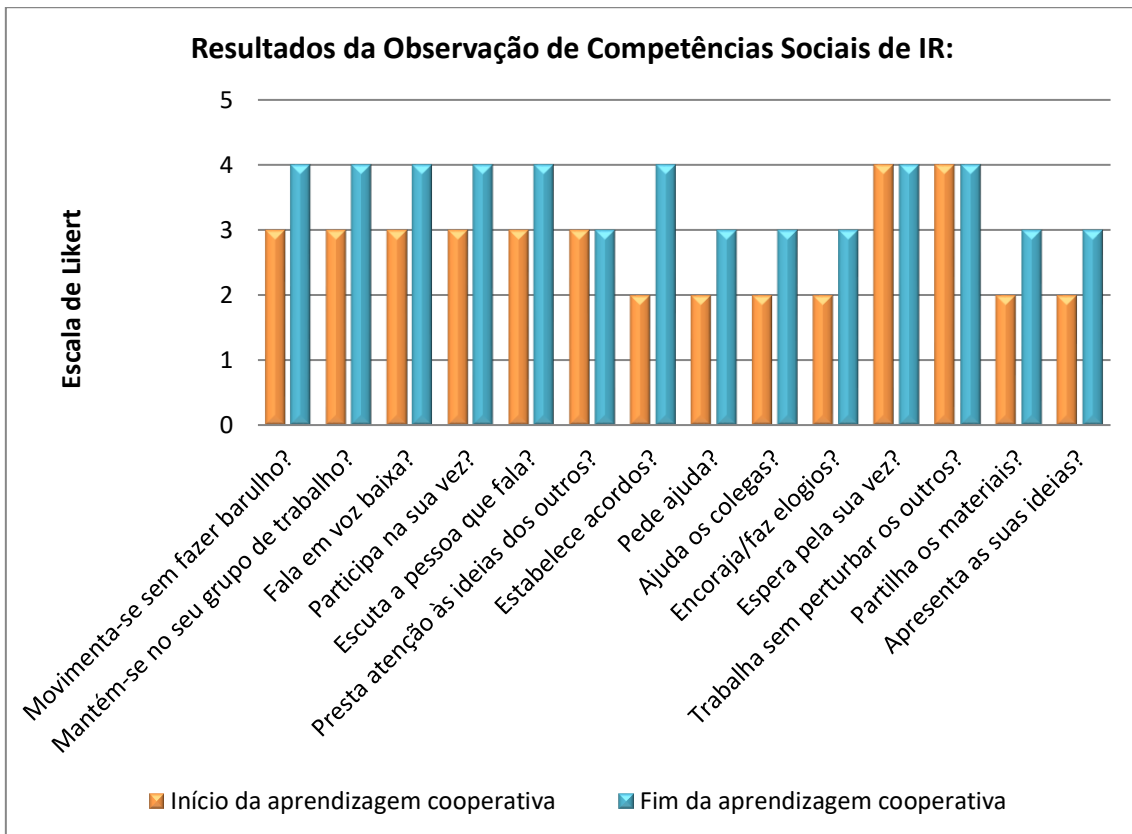


Gráfico 27 - grupo 2 - criança IR - 6 anos



Gráfico 28 - grupo 3 - criança JO - 4 anos

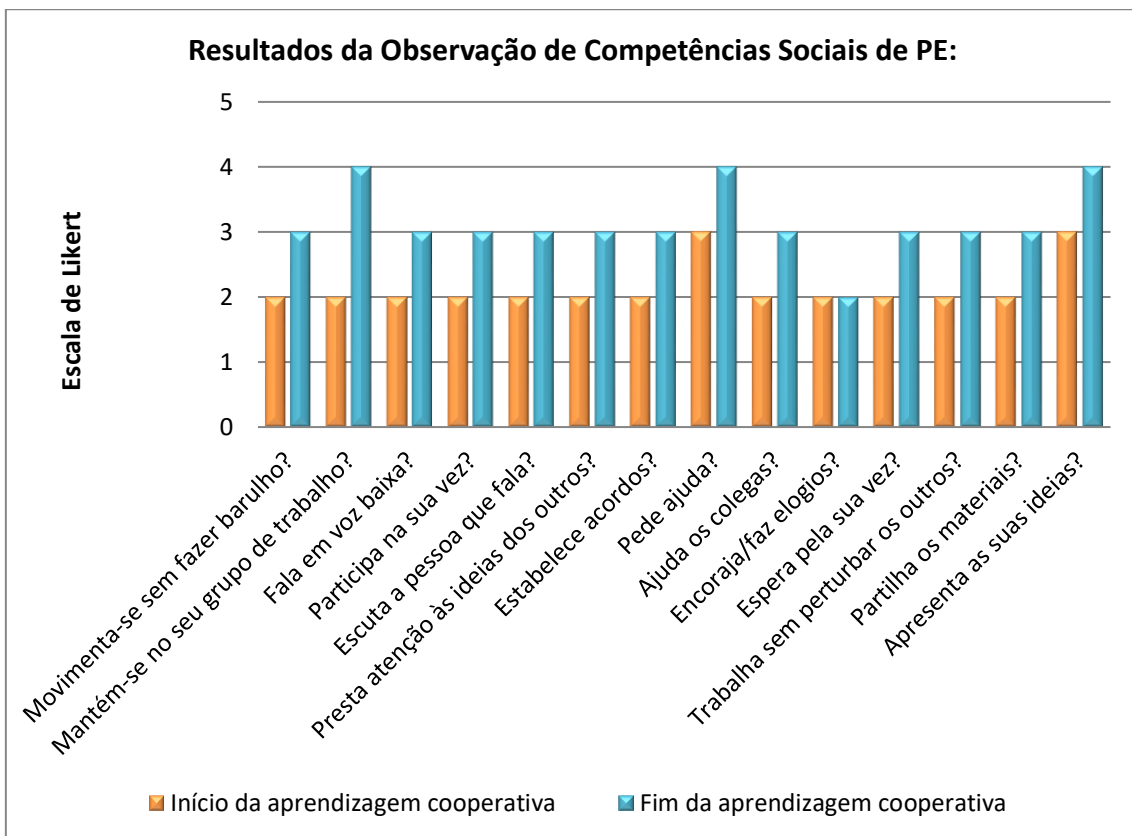


Gráfico 29 - grupo 3 - criança PE - 4 anos

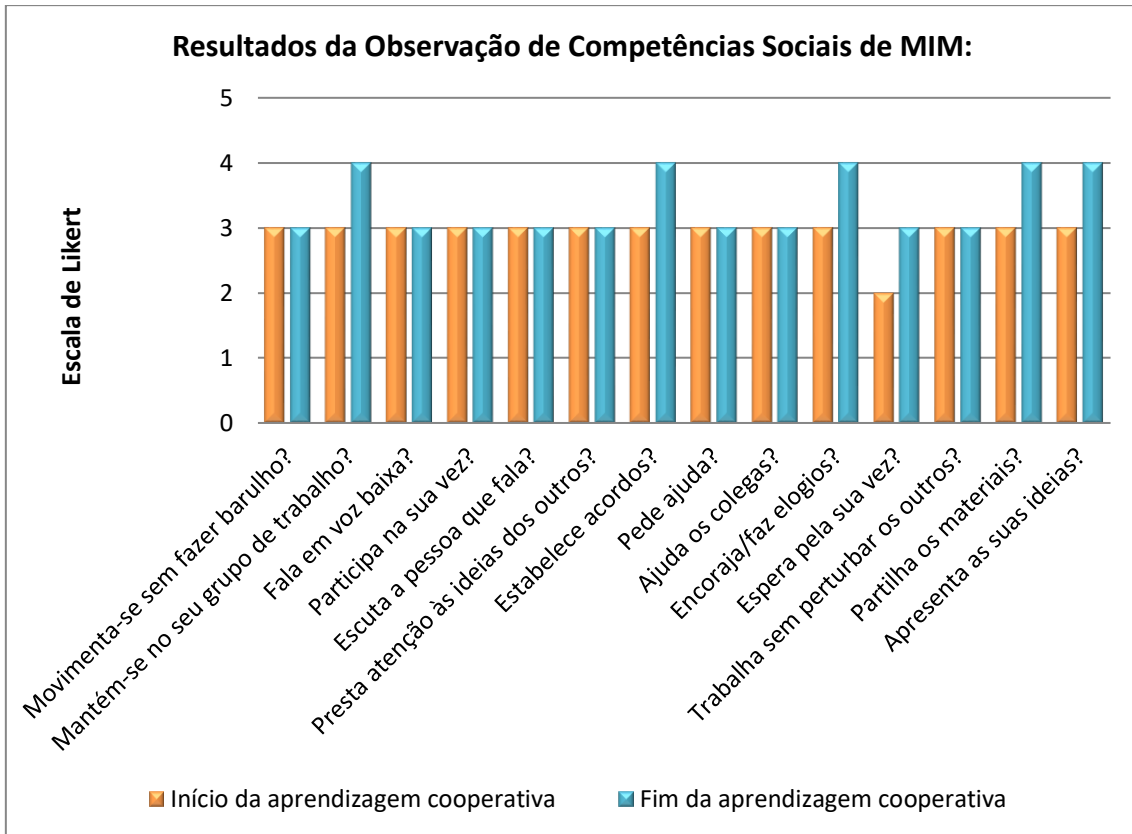


Gráfico 30 - grupo 3 - criança MIM - 5 anos

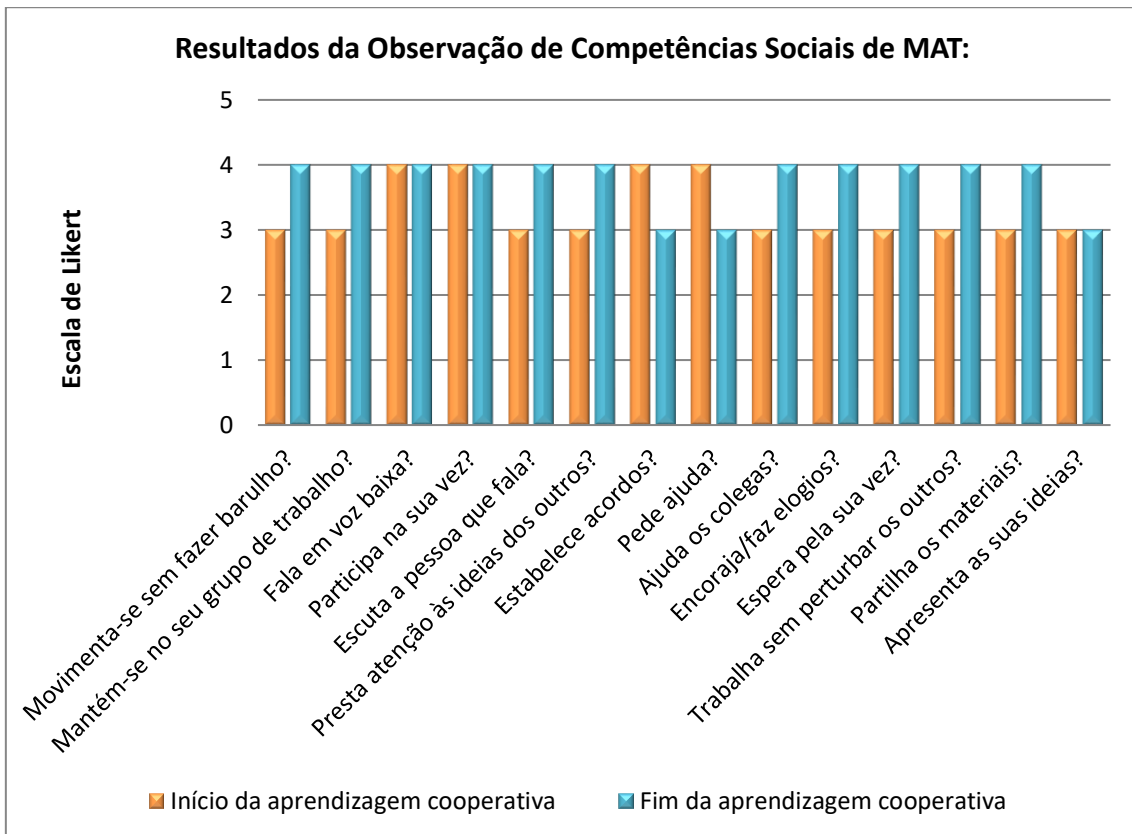


Gráfico 31 - grupo 3 - criança MAT - 6 anos



Gráfico 32 - grupo 4 - criança IS - 3 anos



Gráfico 33 - grupo 4 - criança ML - 4 anos



Gráfico 34 - grupo 4 - criança FRA - 5 anos

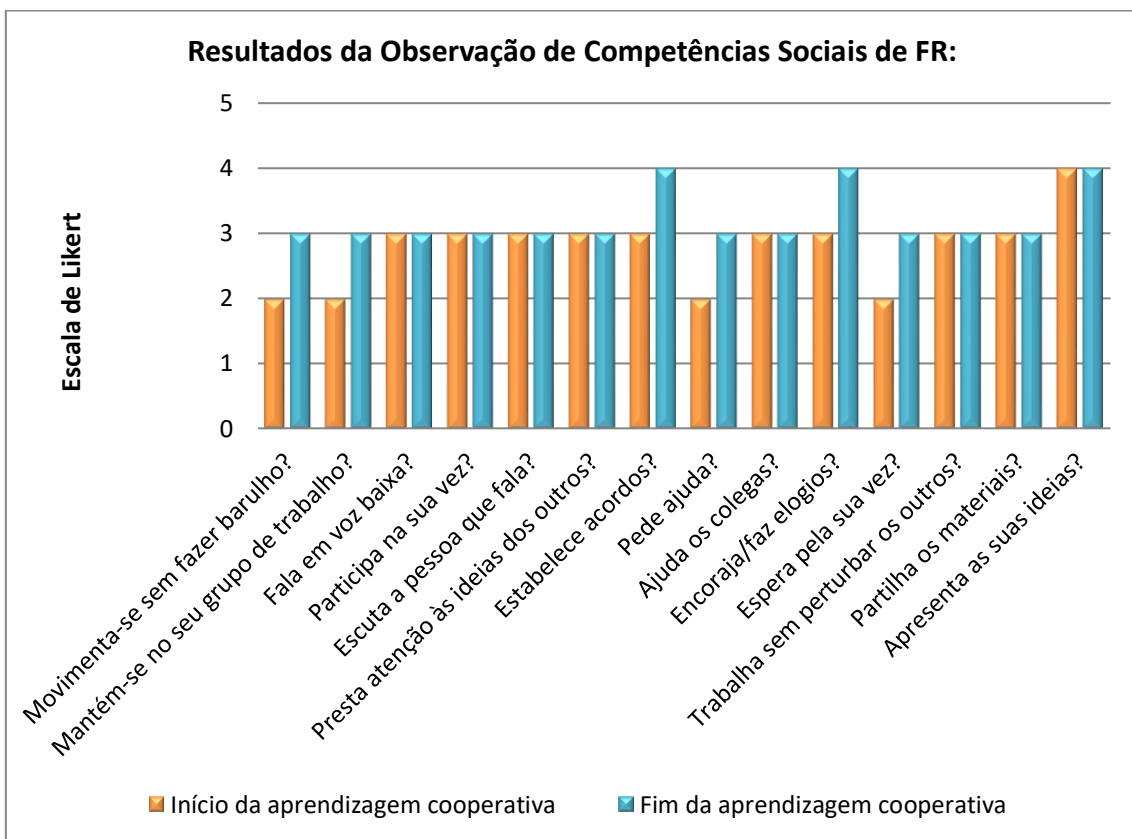


Gráfico 35 - grupo 4 - criança FR - 6 anos

**Anexo IX – Média dos grupos da análise das grelhas de competências sociais**

**Médias de grupo sobre a das grelhas de observação de competências sociais - 2ªprática supervisionada – estagiária**



**Gráfico 36 - média grupo 1**

**Daniela**

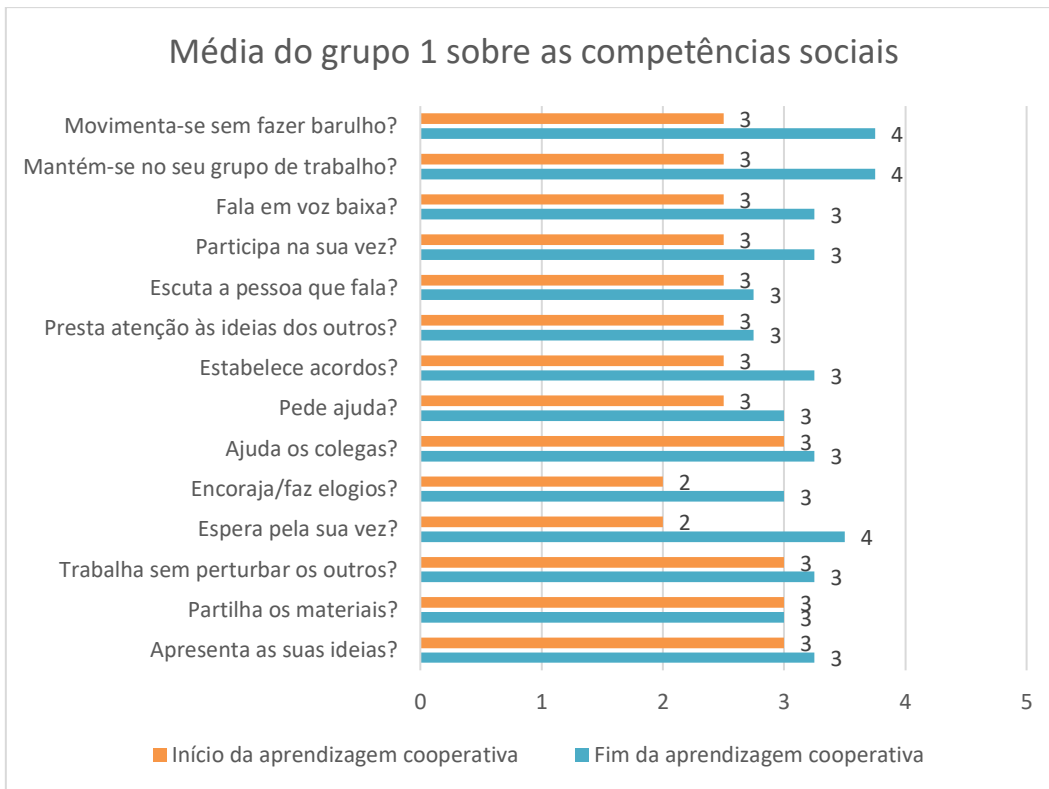


Gráfico 37 - média grupo 2

## Médias de grupo sobre a das grelhas de observação de competências sociais - 2ª prática supervisionada – estagiária Diana



Gráfico 38 - média grupo 1

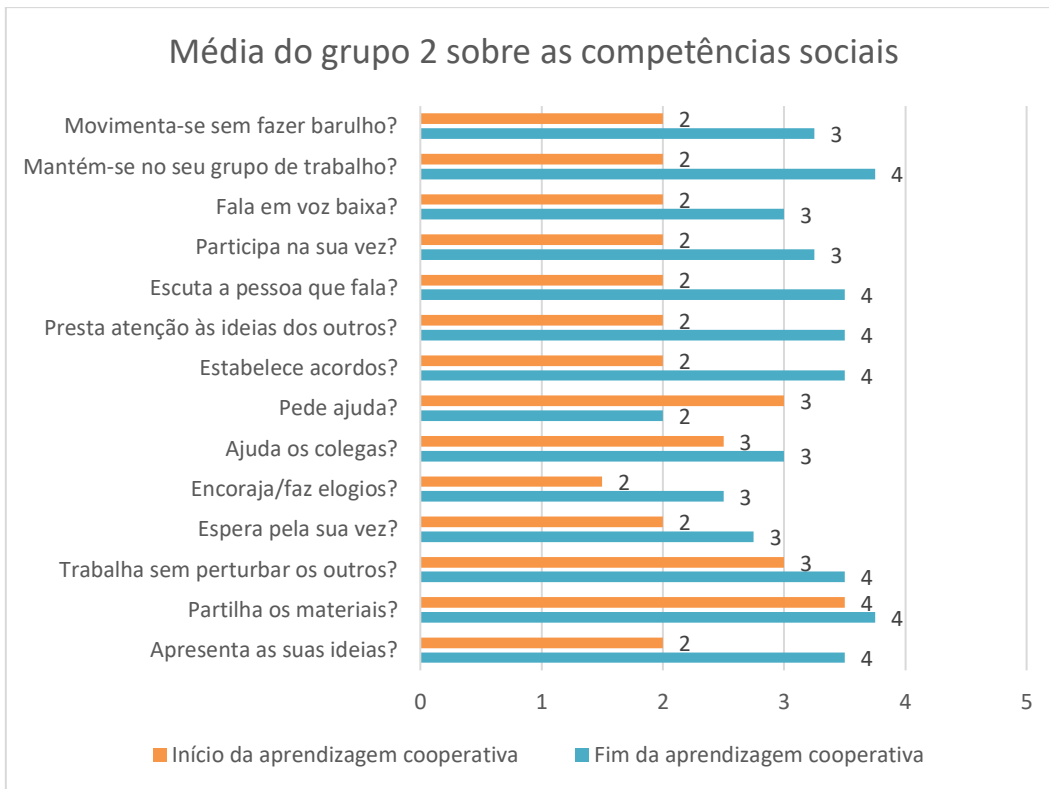


Gráfico 39 - média grupo 2

## Médias de grupo sobre a das grelhas de observação de competências sociais - 3ª prática supervisionada – estagiária Daniela

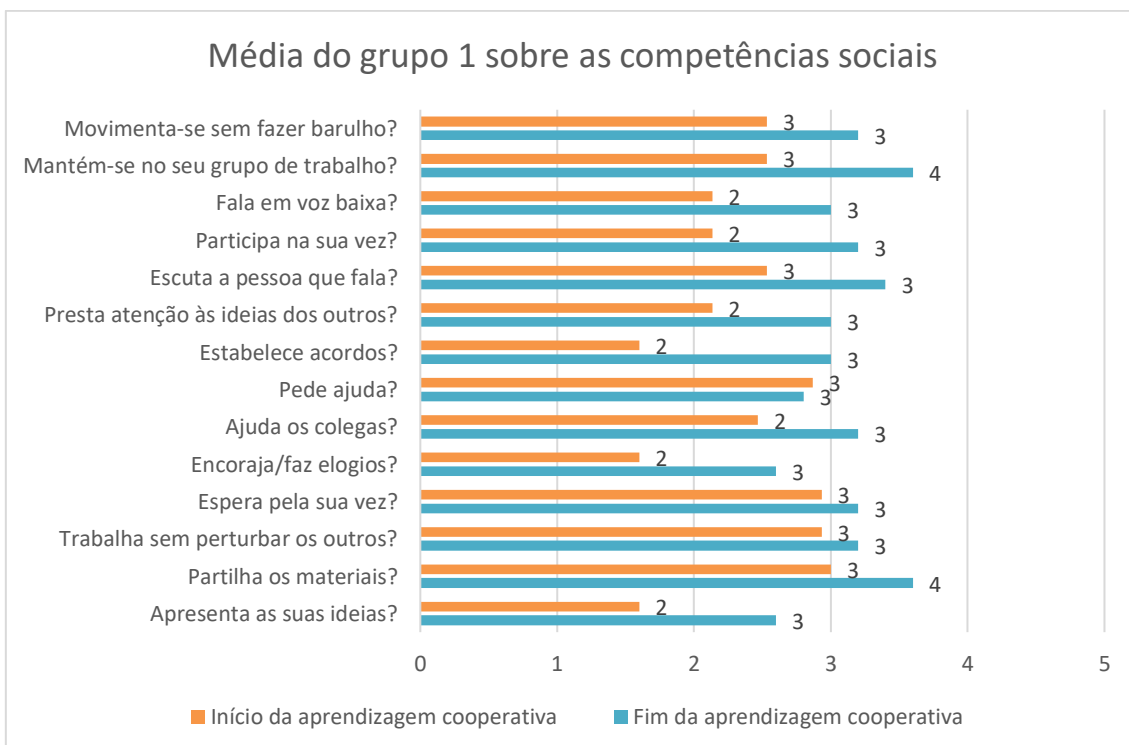
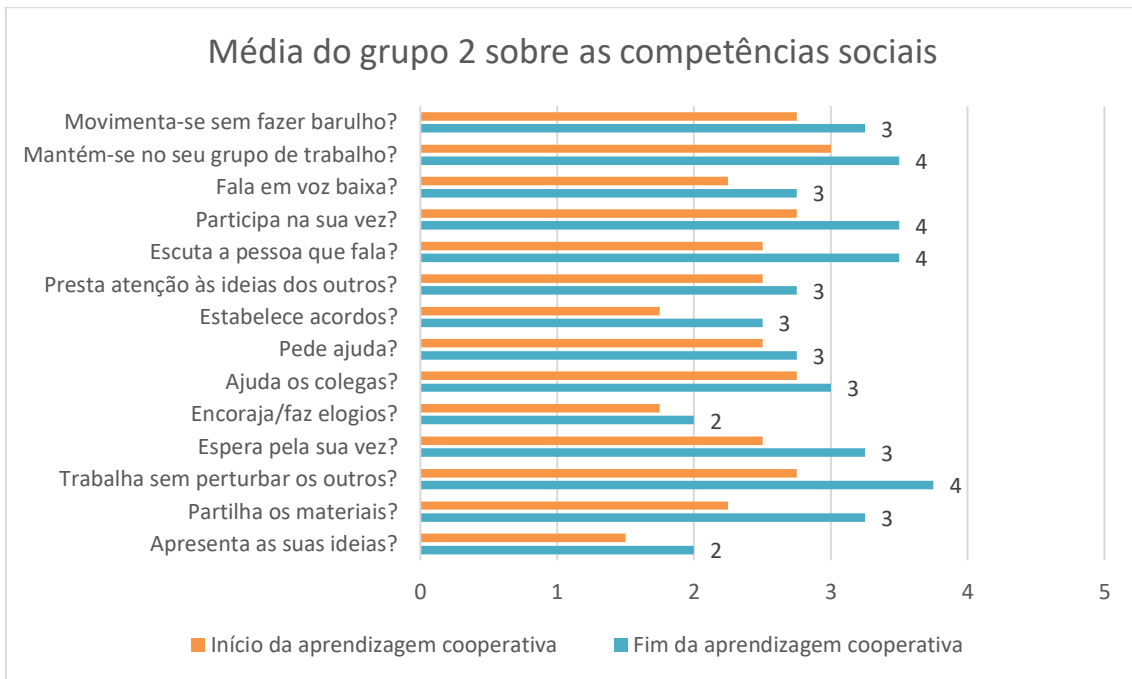
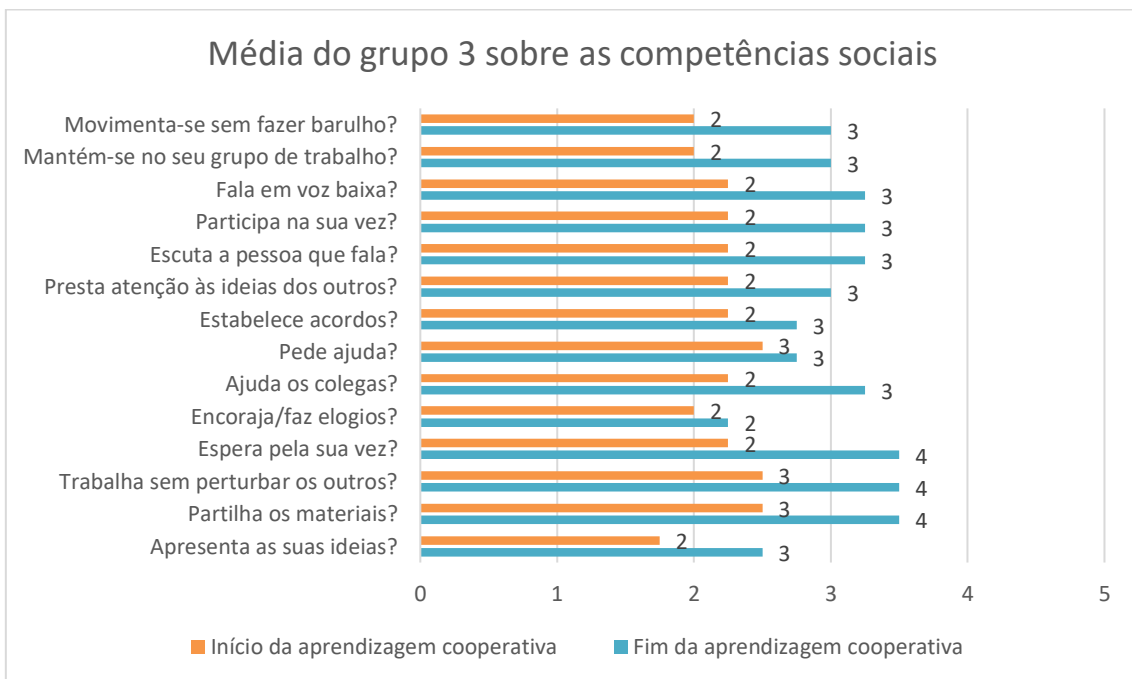


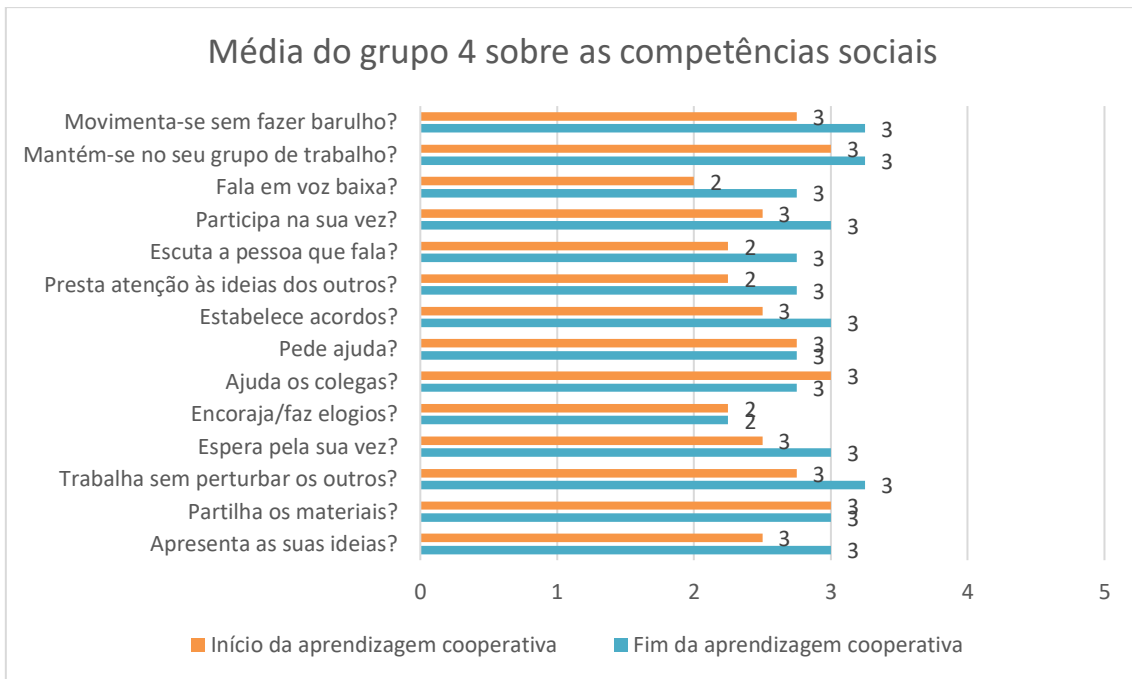
Gráfico 40 Média grupo 1



**Gráfico 41 Média grupo 2**

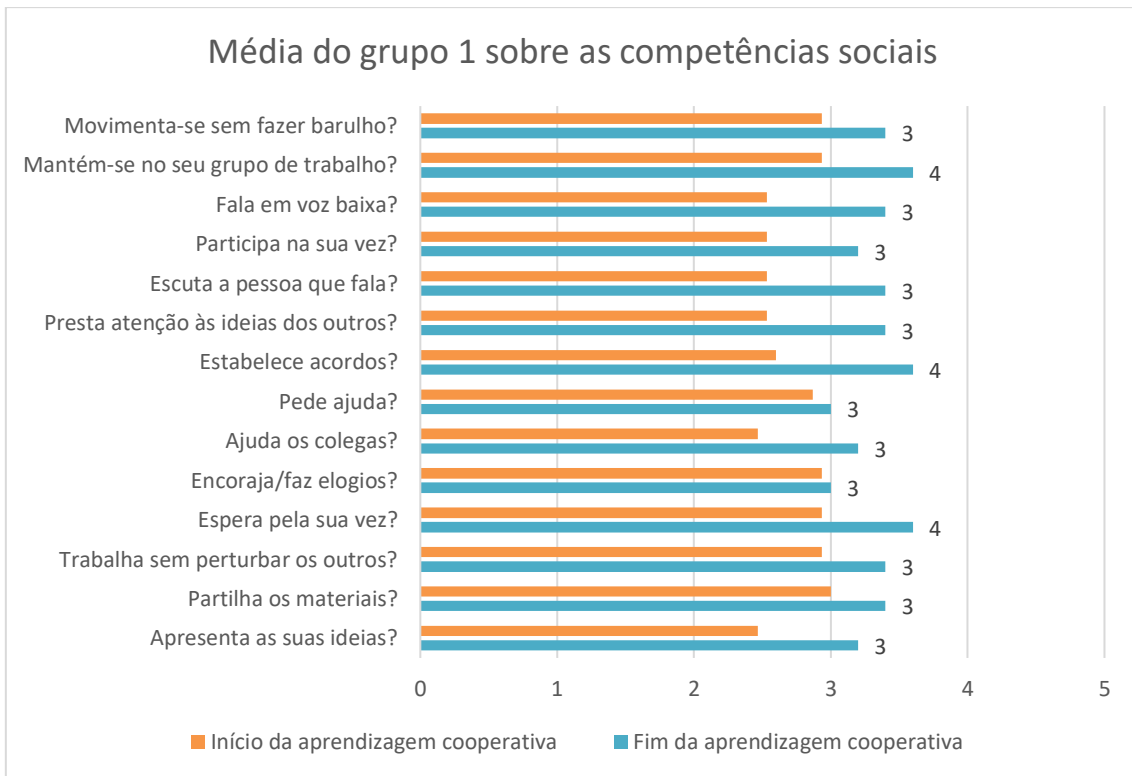


**Gráfico 42 Média grupo 3**

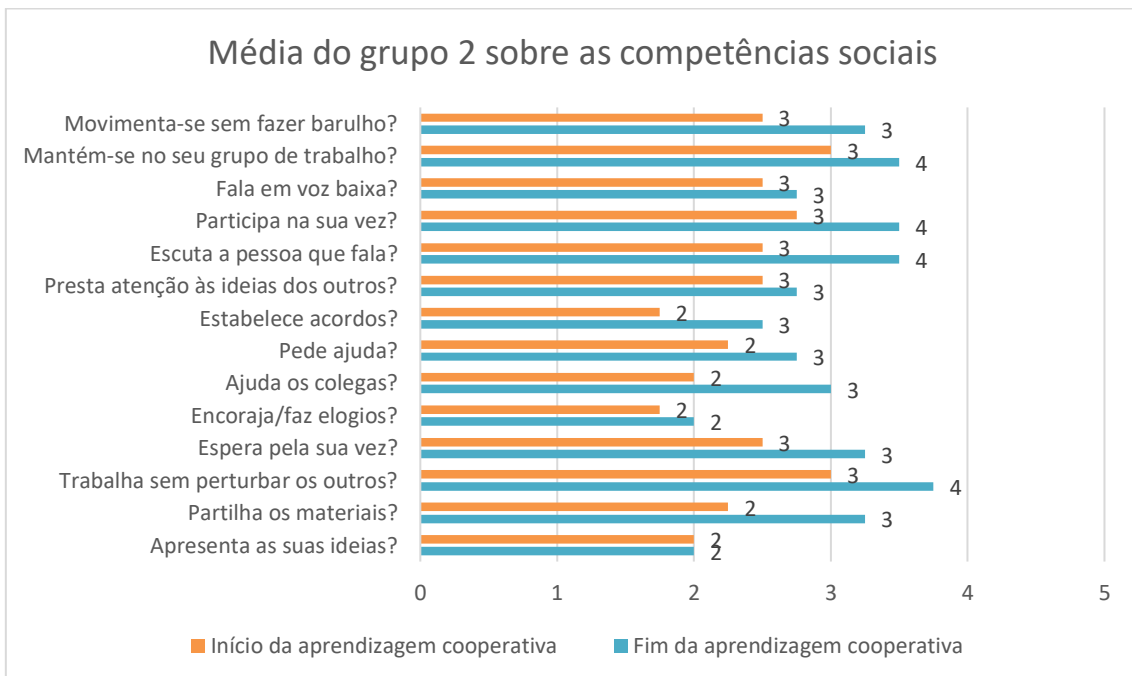


**Gráfico 43 Média grupo 4**

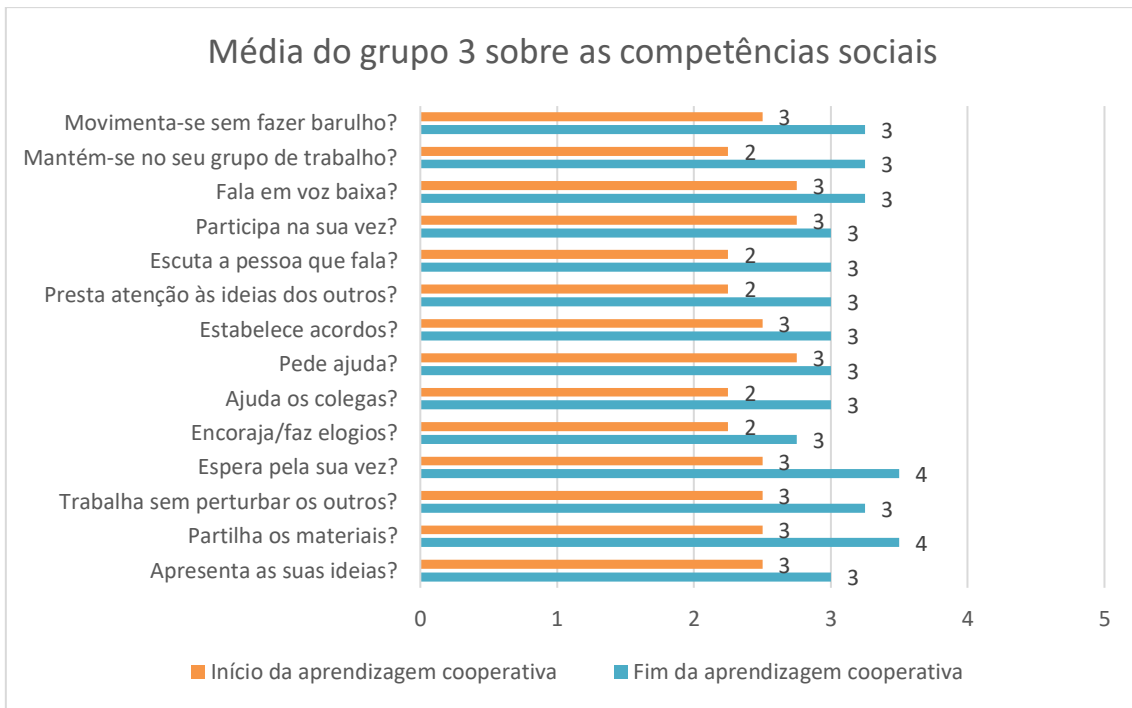
## Médias de grupo sobre a das grelhas de observação de competências sociais - 3ª prática supervisionada – estagiária Diana



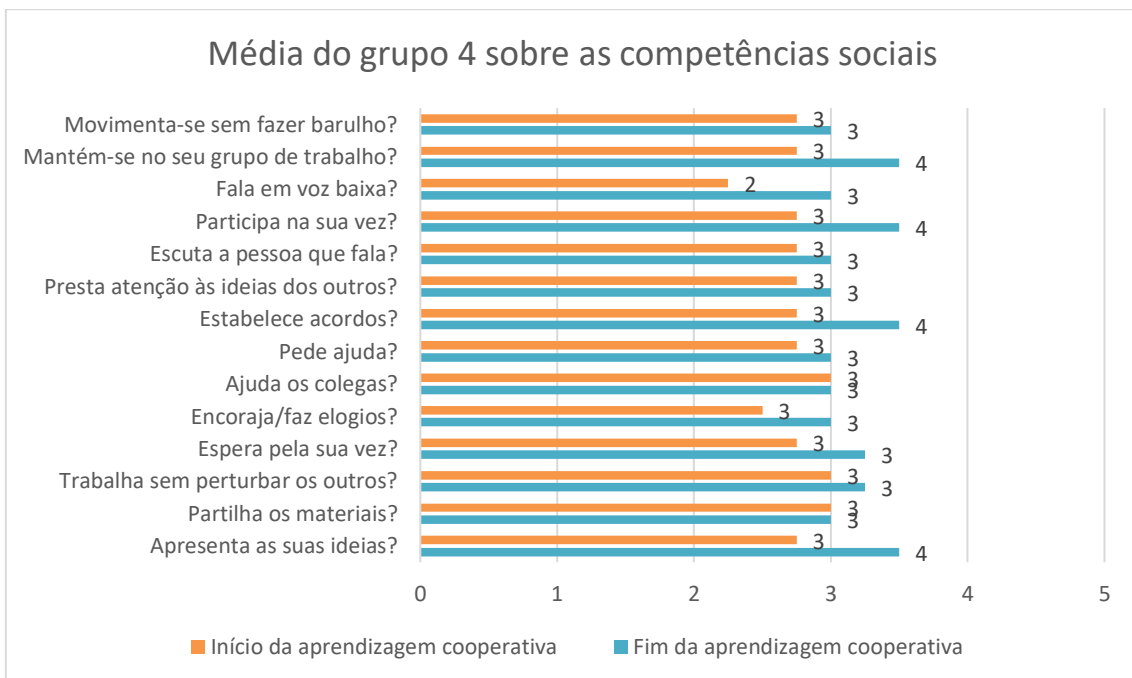
**Gráfico 44 Média grupo 1**



**Gráfico 45 Média grupo 2**



**Gráfico 46 Média grupo 3**



**Gráfico 47 Média grupo 4**

## Anexo X – Planificações do estudo 2

### PLANIFICAÇÕES 2º PRÁTICA SUPERVISIONADA – CICLO 1

<b>Primeira Atividade:</b> Descobrir os elementos dos grupos
<b>Intencionalidade Educativa:</b> <b><u>Área de conhecimento do mundo</u></b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver o conhecimento de aspetos do ambiente natural.</li></ul> <b><u>Área de formação pessoal e social</u></b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver a capacidade de trabalho em grupo.</li></ul> <b><u>Área da expressão e comunicação</u></b> <b>(Domínio da expressão motora)</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Desenvolver a compreensão e aceitação das regras nos jogos de movimento;</li><li>• Desenvolver a motricidade global.</li></ul>
<b>Recursos:</b> <b>Humanos:</b> Educadora; auxiliar; estagiárias; grande grupo. <b>Materiais:</b> Arcos grandes; arcos pequenos; bolas; barras; pinos.
<b>Como avaliar:</b> Avaliação formativa (as estagiárias registam sob formas de notas de campo as ocorrências significativas sobre a capacidade que crianças têm de trabalhar em grupo, bem como na capacidade que estas têm em respeitar as regras).
<b>Descrição da Atividade</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• De forma a definir os grupos para o projeto sobre a germinação, a estagiária propõe uma atividade que os faça trabalhar em grupo e, simultaneamente, fazer os grupos de trabalho. Assim, a estagiária sugere a formação de sete grupos multietários. Então, a estagiária explica como será a atividade de expressão motora: esta será realizada com um percurso efetuado, com obstáculos pelo meio, por exemplo: (saltar por cima de pneus, passar por baixo da mesa, saltar com um pé, com os pés juntos, fazer tesoura...) No final do percurso, a estagiária de auxílio entregará um cartão com um número, de um a sete, depois da criança ter o seu cartão, vai até à parte de trás do recreio e procura o seu número, ficando junto dele e assim sucessivamente para todas as crianças.</li><li>• Posto isto, a estagiária guia as crianças até ao recreio elabora o aquecimento antes de realizarem um percurso feito pela mesma. O percurso será efetuado individualmente. Depois do percurso ser efetuado por todas as crianças e de cada uma estar junto do seu número, a estagiária indica que estes serão os grupos de trabalho e que todos têm de se ajudar uns aos outros. Para finalizar as crianças fazem alongamentos orientados pela estagiária e com sugestões dadas pelas crianças.</li></ul>

## Segunda Atividade: Iniciar o processo de germinação

### Intencionalidade Educativa:

#### Área da expressão e comunicação

#### (Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita):

- Partilhar estratégias de leitura;
- Fomentar o diálogo;
- Provocar o interesse em comunicar;
- Partilhar experiências com o grupo.
- Promover o reconto da história, recorrendo aos principais acontecimentos e personagens intervenientes.

#### Área do conhecimento do mundo

- Perceber a diversidade de sementes;
- Distinguir plantar de semear;
- Identificar os materiais necessários para simular um processo de germinação de sementes de leguminosas,
- Conhecer o processo de germinação.

#### • **Recursos:**

- **Humanos:** Educadora; auxiliar; estagiárias; grande grupo.
- **Materiais:** Tapete; Livro “A princesa e a ervilha” de Rosário Dias Diogo; Copos de plástico; borrifador com água; Folhas de papel absorvente; Pedacos de algodão; Várias sementes de leguminosas (grão de bico, feijão, fava, lentilhas e ervilhas).

#### Como avaliar:

- Avaliação formativa (as estagiárias registam sob forma de notas de campo as ocorrências significativas das crianças sobre a capacidade de recontar tendo por base os principais acontecimentos; identificar as principais personagens, conhecer a semente).
- Avaliação formativa (as estagiárias registam sob forma fotográfica e notas de campo as ocorrências significativas das crianças sobre a capacidade de aplicar o processo de semear; o conhecimento da existência de uma grande diversidade de sementes; materiais necessários para o processo de germinação).

#### Descrição da Atividade

- As crianças são encaminhadas para se sentarem na área do acolhimento, a estagiária lê a história “A princesa e a ervilha”, fazendo pausas deixando as crianças intervir quando pretendem, bem como adequando o tom de voz às várias situações que vão surgindo na história.

- A estagiária sugere que às crianças que recontem a história, focando os momentos mais relevantes da mesma;
- Após a recontagem da história a estagiária cria um momento de questões em que as crianças falam sobre o que acontece na história. Exemplo de questões: “O que aconteceu à princesa? De que semente fala a história? Como é essa semente?” Neste momento, a estagiária gere o grupo de modo a que cada criança espere pela sua vez para falar e, assim, não haver confusões.
- A estagiária relembra os grupos formados e sugere que cada grupo fique responsável pelo semear de um tipo de semente e devendo observar a sua germinação. A estagiária aproveita as ideias apresentadas e discutidas no final da manhã para criar o dispositivo experimental com as crianças e refere como se semeia (simular a germinação de sementes “em situação sala de aula e sem terra”) dizendo, por exemplo “introduzir em cada copo uma folha de papel absorvente a revestir, um pedaço de algodão no fundo e depois três sementes entre o copo e a folha de papel; de seguida, borrifar o papel absorvente, para que este fique húmido. Neste momento a estagiária orienta as crianças para que este processo decorra com um grupo de cada vez e, assim, a estagiária possa ajudar cada um de forma mais eficaz. As restantes crianças, enquanto aguardam pela atividade, exploram as áreas da sala de atividades, tendo em conta o número máximo de crianças em cada área, discutindo em grande grupo o que preferem fazer. A estagiária também verifica se existem conflitos, se respeitam o número de crianças por cada área e vigia as crianças que exploram livremente. Onde ficam os copos? No final devem ser colocados num local que deverá ser escolhido com as crianças de forma a compreender como a escolha do local também é importante...vão colocar dentro do armário, sim/não, porquê?

### Terceira Atividade: Tabela de registo

#### Intencionalidade Educativa:

#### Área do conhecimento do mundo

- Conhecer e identificar as diferentes partes que constituem a planta (semente, raiz, caule, flor e fruto);
- Identificar uma grande diversidade de sementes.

#### Área da expressão e comunicação

#### (Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita):

- Fomentar o diálogo;
- Provocar o interesse em comunicar;
- Partilhar experiências com o grupo.

#### (Domínio da matemática):

- Interpretar os dados apresentados em tabelas os dados apresentados em tabelas

#### Recursos:

<p><b>Humanos:</b> Educadora; auxiliar; estagiárias; grande grupo.</p> <p><b>Materiais:</b> Tapete; Várias sementes (fava, feijão, lentilhas, ervilhas, milho...).</p>
<p><b>Como avaliar:</b></p> <p>Avaliação formativa (as estagiárias registam sob forma de fotografias e notas de campo as ocorrências significativas sobre a recolha de informação e organizá-la numa tabela.)</p>
<p><b>Descrição da Atividade</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• De forma a dar continuidade ao tema iniciado no dia anterior, a estagiária começa por conversar com as crianças acerca de sementes, e questiona-as sobre o que conhecem acerca das mesmas. Exemplo de questões: “Temos andado a falar de sementes, mas alguém sabe como é a semente? E quando ela cresce, como é? De seguida a estagiária aborda o tema, explicando a formação das plantas, a partir da semente, bem como da sua constituição (semente, raiz, caule, flor e fruto). Neste momento, a estagiária orienta o grupo de modo a que todas as crianças tentem participar ativamente, mas também para que não se criem confusões na sala de atividades.</li> <li>• De seguida, a estagiária sugere às crianças a elaboração de uma tabela de registos das suas sementes (uma tabela para cada grupo), com os elementos que as crianças achem pertinentes (por exemplo: nome, desenho feito pelas crianças, medição da altura do caule (realizada com uma régua), registo de um dia por semana). Neste momento, a estagiária faz grande parte da tabela, visto ser uma coisa um pouco complexa e orienta as crianças para que cada uma respeite a sua vez de falar e, assim, cada um falar de cada vez.</li> <li>• A estagiária conversa sobre o que vão ter que fazer durante as seguintes semanas (humidificar o copo, observar e registar) e explicar como podem proceder aos registos. Posto isto a estagiária sugere às crianças que, preencham a tabela que pensaram na parte da manhã, consoante aquilo que viram no primeiro dia, mesmo que não haja crescimento. A estagiária orienta os grupos, um de cada vez, para que não existam confusões entre as crianças e, também, para que entendam a razão pela qual estão a realizar a tabela por elas idealizada.</li> </ul>

<p><b>Quarta Atividade: Organização das fases da germinação</b></p>
<p>Intencionalidade Educativa:</p> <p><u>Área do conhecimento do mundo</u></p>

- Conhecer e identificar as diferentes partes que constituem a planta (semente, raiz, caule, flor e fruto);

#### Área da expressão e comunicação

(Domínio da expressão motora):

- Desenvolver a expressão global;
- Explorar jogos de movimento.

#### Área de formação pessoal e social

- Partilhar o poder, assumindo responsabilidades

m tabelas os dados apresentados em tabelas

Recursos:

Humanos: Educadora; auxiliar; estagiárias; pequenos grupo.

Materiais: cartões com as diferentes fases da germinação da ervilha; arcos;

Como avaliar:

Avaliação formativa (As estagiárias preenchem uma grelha de observação individual e em grupo sobre o cumprimento das diversas tarefas na atividade).

#### Descrição da Atividade

- A estagiária explica a atividade que as crianças vão fazer, em grupos que já haviam sido feitos há duas semanas atrás. Assim, o jogo é constituído por 3 postos (distribuídos no recreio) onde estará apenas um elemento do grupo em cada posto.
- No primeiro posto estão cinco imagens, correspondentes às fases da germinação. O primeiro elemento, que se encontra no primeiro posto, tira uma imagem e corre até ao segundo elemento que estará a meio do percurso (segundo posto), permanecendo nesse local.
- O segundo elemento, após agarrar a imagem, corre até ao terceiro elemento, que se situa no terceiro posto, permanecendo nesse local.
- O terceiro elemento coloca a imagem numa mesa e volta ao primeiro posto, escolhendo novamente uma imagem e correndo para o segundo posto. O elemento do segundo posto agarra na imagem e corre até ao terceiro posto e assim sucessivamente.
- Para os grupos de quatro elementos, haverão quatro postos. Quando todas as imagens estiverem na mesa, o grupo reúne-se e ordena-as pela sequência correta da germinação da ervilha.
- Apenas quando conseguirem ordenar pela sequência correta, podem realizar a tarefa seguinte: todos os elementos do grupo têm de saltar dentro dos arcos dispostos no chão e tocarem na garrafa que se encontra no fim do percurso.
- É de referir, que a estagiária exemplifica o percurso a realizar e mostra, atempadamente, as imagens utilizadas para que as crianças consigam realizar a atividade. As crianças participam, um grupo de cada vez, enquanto os restantes grupos aguardam pela sua vez junto à entrada da escola.

### Quinta Atividade: Finalização do processo de germinação

#### Intencionalidade Educativa:

##### Área da expressão e comunicação

##### (Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita):

- Fomentar o diálogo em grupo;
- Provocar o interesse em comunicar em grupo;
- Partilhar experiências com o grupo;
- Capacidade de formular frases completas.

##### Área de expressão e comunicação

##### (Domínio da matemática):

- Recolher informação pertinente;
- Organizar a informação recolhida numa tabela.

##### Área do conhecimento do mundo

- Conhecer e identificar as diferentes partes que constituem a planta (semente, raiz, caule, fruto e flor). em tabelas

#### Recursos:

**Humanos:** Educadora; auxiliar; estagiárias; grande grupo.

- **Materiais:** Tapete; Várias sementes (fava, feijão, lentilhas, ervilhas, milho...); Tabelas de registo; Régua; Lápis de carvão.

#### Como avaliar:

- Avaliação formativa (as estagiárias registam sob forma de tabelas de registo as ocorrências significativas sobre a identificação das diferentes partes que constituem a planta).
- Avaliação formativa (as estagiárias registam sob forma de fotografias e tabelas de registo as ocorrências significativas sobre a recolha de informação e a capacidade de a organizar numa tabela.)

### Descrição da Atividade

- De forma às estagiárias darem por concluído o processo de germinação iniciado há duas semanas, com as sementes de várias leguminosas, a estagiária sugere que as crianças façam um último registo através do desenho bem como através da medição. Neste momento, a estagiária gere o grupo, de modo a que os responsáveis pelo desenho o façam, bem como os responsáveis pela medição desempenhem o seu papel. As restantes crianças exploram as áreas da sala de atividades, tendo em conta o número máximo de crianças em cada área, discutindo em grande grupo o que preferem fazer. A estagiária também verifica se existem conflitos, se respeitam o número de crianças por cada área e vigia as crianças que exploram livremente
- Posteriormente, cada grupo apresenta a sua semente às restantes crianças que, nesta altura já é uma planta. De seguida, a estagiária questiona as crianças sobre o que poderão fazer com as

plantas. Neste momento, a estagiária orienta o grupo de forma a que sugiram plantar na horta exterior, que realizaram na semana anterior.

## PLANIFICAÇÕES 3º PRÁTICA SUPERVISIONADA – CICLO 2

### Primeira Atividade: Ações de poupar água

#### Intencionalidade Educativa:

##### Área de conhecimento do mundo

- Tomar consciência de comportamentos de preocupação e respeito pelo ambiente.

##### Área de formação pessoal e social

- Desenvolver a capacidade de trabalho em grupo.

##### Área da expressão e comunicação

##### **(Domínio da matemática)**

- Recolher informação adequada;
- Utilizar gráficos para organizar a informação recolhida e interpretá-la.

##### Área de formação pessoal e social

- Assumir responsabilidades tendo em conta o bem-estar dos outros.
- Cooperar com os outros no processo de ensino aprendizagem.
- Desenvolver respeito pelo outro e pelas suas opiniões numa atitude de partilha.

#### Recursos:

**Humanos:** Educadora; auxiliar; estagiárias; pequeno grupo.

**Materiais:** • Imagens de ações de poupança de água ;Cola; Tesoura; Cartolina

**Como avaliar:** Avaliação formativa (as estagiárias registam sob forma de notas de campo as ocorrências significativas sobre a cooperação entre os elementos do grupo)

#### Descrição da Atividade

- A estagiária sugere às crianças que em pequenos grupos de quatro elementos, já formados pela mesma, trabalhem cooperativamente e escolham uma a duas imagens sobre ações de poupança que as recortem, cole e posteriormente identifiquem as mesmas. Por exemplo: imagem de uma torneira a pingar, recortam e colam numa cartolina, posteriormente intitulam como: Devemos de fechar sempre a torneira .

### Segunda Atividade: Flutua e não flutua

#### Intencionalidade Educativa:

##### Área de formação pessoal e social

- Assumir responsabilidades tendo em conta o bem-estar dos outros.
- Cooperar com os outros no processo de ensino aprendizagem.
- Desenvolver respeito pelo outro e pelas suas opiniões numa atitude de partilha.

#### **Área do conhecimento do mundo**

- Compreender que as características dos objetos condicionam o seu comportamento.

#### **Recursos:**

- **Humanos:** Educadora; auxiliar; estagiárias; pequeno grupo.
- **Materiais:** Água, pedaço de maçã, rolha de cortiça, bola de plasticina, borracha, peça de lego, chave, folha de árvore, bola de pingue-pongue

#### **Como avaliar:**

- Avaliação formativa (as estagiárias registam sob forma de notas de campo as ocorrências significativas das crianças)
- Avaliação formativa (as estagiárias registam sob forma fotográfica e videográfica)

#### **Descrição da Atividade**

- A estagiária inicialmente pede para que as crianças façam previsões sobre o comportamento dos objetos representados na primeira coluna – penso. Posteriormente convida os pequenos grupos a realizarem a experiência de forma a confirmarem (ou não) as suas previsões; é colocado na mesa um recipiente com água e os objetos representados no Anexo III. A criança que iniciou a 1ª parte da atividade é a mesma que inicia a 2ª parte, esta coloca o primeiro objeto, representado na tabela, na água, observa o seu comportamento e assinala o que observou na segunda coluna (experimentei e verifiquei que...), depois passa a tabela e a caneta ao colega colocado à sua direita. Este experimenta o comportamento do segundo objeto, repetindo assim sucessivamente até preencher a tabela. No final cada grupo compara as previsões com os resultados da experimentação e justifica o comportamento dos diferentes objetos. Neste momento a estagiária trabalha com um grupo de cada vez.

## **Anexo XI – Avaliações estudo 2**

### **Avaliação Ciclo 1 – Primeira atividade**

<p><b>Manhã</b></p>	<p><b>Capacidade que as crianças têm de trabalhar em grupo, bem como na capacidade que as crianças têm em respeitar as regras:</b></p> <p>→ As crianças participaram ativamente na atividade. Enquanto esperavam pela sua vez, mostravam interesse (através de pedidos para serem os próximos).</p> <p>→ Enquanto as crianças participavam, individualmente, as crianças que esperavam pela sua vez incentivavam os participantes a fazer a atividade, a terminá-la e felicitavam quando terminavam.</p> <p>→ Quando as crianças receberam o colar com o número do grupo, foi notável o entusiasmo das mesmas em perceber/descobrir qual seria o grupo a que pertenciam.</p> <p>→ As crianças respeitaram as regras, que foram mencionadas no início da atividade: esperar pela sua vez para participar; participar um de cada vez; manter-se no local do seu grupo (onde estava o n.º do grupo); aguardar pelos restantes elementos do grupo; percorrer o trajeto da atividade pela ordem correta.</p>
<p><b>Tarde</b></p>	<p><b>Capacidade de recontar tendo por base os principais acontecimentos; identificar as principais personagens, espaços:</b></p> <p>→ As crianças recontaram, com alguma facilidade, a história, focando os principais acontecimentos e personagens.</p> <p>→ As crianças dão bastante enfoque aos pormenores da história.</p> <p>→ Até as crianças mais novas e mais tímidas participaram e identificaram personagens, bem como de acontecimentos ao longo da história.</p> <p><b>Conhecimento das crianças acerca das características da primavera, bem como da motricidade segmentada:</b></p> <p>→ As crianças participaram ativamente, dando a entender que têm conhecimentos sobre as características da primavera (estado do tempo, animais característicos, árvores e plantas em flor com folhas).</p> <p>→ As crianças participaram, desde as mais novas às mais velhas, com ideias para preencher o placar da primavera (andorinhas, borboletas e flores).</p>

	<p>→ Todas as crianças participaram. As crianças mais novas mostraram interesse em participar em mais do que uma atividade.</p> <p>→ Há uma criança que mostrou ter alguma dificuldade a nível do recorte. Contudo, insistiu para recortar e não fazer apenas pintura.</p> <p><b>Reflexão e avaliação das crianças – parte da tarde:</b></p> <p>→ As crianças gostaram das atividades e não alteravam nenhuma.</p> <p>→ Gostaram de fazer o placar com os elementos caraterísticos da primavera por elas ditos.</p>
--	---

<b>Avaliação ciclo 1 – segunda e terceira atividade</b>	
<b>Manhã</b>	<p><b>Capacidade das crianças formularem frases completas e participarem de forma espontânea:</b></p> <p>→ As crianças mais velhas (5-6 anos) participaram mais ativamente.</p> <p>→ As crianças mais novas (3-4 anos) participaram para falar sobre acontecimentos do seu dia-a-dia. Quando questionadas acerca do tema em questão, as crianças mudavam novamente de assunto.</p> <p><b>Conhecimento das crianças acerca das caraterísticas da primavera, bem como sobre a motricidade segmentada:</b></p> <p>→ Todas as crianças mostraram ter conhecimento das caraterísticas da primavera: animais (borboletas e andorinhas), flores e plantas no campo.</p> <p>→ As crianças mais novas (3-4 anos) participaram ativamente ao dizer alguns animais (borboletas e andorinhas) repetidamente.</p> <p><b>Conhecimento da germinação; criatividade das crianças perante o tema da germinação para criar atividades:</b></p> <p>→ Duas crianças de 6 anos referiram que era interessante semear e plantar no recreio e na sala de atividades.</p> <p>→ As crianças mostraram ter alguns conhecimentos acerca da germinação (semear e regar) mas não tinham muito presente as caraterísticas da planta (caule, raiz...)</p> <p><b>Reflexão e avaliação das crianças – parte da manhã:</b></p> <p>→ As crianças referiram que gostaram dos trabalhos desenvolvidos pela manhã e referiram que não alteravam nada.</p>
<b>Tarde</b>	<p><b>Capacidade de recontar tendo por base os principais acontecimentos; identificar as principais personagens; conhecer a semente:</b></p> <p>→ As crianças já conheciam a história.</p>

	<p>→ As crianças mais velhas mostraram facilidade em compreender e recontar a história.</p> <p>→ Ao abordar as crianças acerca da semente, as crianças mostraram interesse em conhecer outras sementes.</p> <p><b>Capacidade de aplicar o processo de semear; o conhecimento da existência de uma grande diversidade de sementes; materiais necessários para o processo de germinação:</b></p> <p>→ As crianças mostraram-se interessadas em trabalhar em grupo.</p> <p>→ Mostraram conhecer o processo de germinação.</p> <p>→ Todas as crianças queriam fazer todas as tarefas.</p> <p>→ As crianças, principalmente as mais velhas, conheciam as sementes.</p> <p>→ Todas as crianças conheciam os materiais necessários e a maneira como se utilizam.</p> <p><b>Reflexão e avaliação das crianças – parte da tarde:</b></p> <p>→ As crianças gostaram das atividades e não alteravam nenhuma.</p> <p>→ As crianças referiram que gostaram de semear, bem como de trabalhar em grupo.</p>
--	--

<b>Avaliação ciclo 1 – quarta e quinta atividade</b>	
<b>Manhã</b>	<p><b>Avaliação da atividade de expressão motora – ao nível da participação:</b></p> <p>→ Todas as crianças participaram na atividade.</p> <p>→ Muitas crianças participaram com alguma relutância.</p> <p><b>Avaliação da atividade de expressão motora – ao nível da execução dos exercícios:</b></p> <p>→ A maioria das crianças conseguiu atingir os objetivos da atividade (tanto a nível da expressão motora como a nível de desempenho da mesma).</p> <p><b>Reflexão e avaliação das crianças – parte da manhã:</b></p> <p>→ As crianças gostaram da atividade de expressão motora e queriam fazer mais tempo.</p> <p>→ Gostaram de fazer a sequência das imagens do processo de germinação em grupo.</p> <p>→ As crianças mais novas tiveram alguma dificuldade em entender o percurso descrito.</p>

	<p>→ Consideramos que a atividade de expressão motora não decorreu muito bem, uma vez que o tempo de espera das crianças para realizar a atividade foi superior ao tempo de atuação.</p>
<p><b>Tarde</b></p>	<p><b>Capacidade de recontar tendo por base os principais acontecimentos; identificar as principais personagens:</b></p> <p>→ As crianças mais velhas participaram ativamente no recontar da história.</p> <p>→ Uma criança de 5 anos que não costuma participar muito, participou no recontar da história.</p> <p>→ As crianças referiram alguns pormenores da história.</p> <p>→ As crianças identificaram as personagens, os diferentes espaços bem como as diferentes plantas existentes na história com alguma facilidade.</p> <p><b>Conhecimento das várias texturas das árvores</b></p> <p>→ Nem todas as crianças quiseram participar na atividade: algumas crianças de 3 e 4 anos preferiram explorar as áreas da sala livremente.</p> <p>→ Todas as crianças que participaram mostraram-se interessadas.</p> <p>→ Ao tocarem nas árvores, as crianças descreveram o que sentiam, por exemplo: “pica”, “é mais rugosa”, “é mais lisa”.</p> <p><b>Reflexão e avaliação das crianças – parte da manhã:</b></p> <p>→ As crianças gostaram das atividades e referiram que não faziam alteração.</p> <p>→ Neste momento de reflexão, nem todas as crianças participam ao justificar o gosto pela atividade.</p> <p>→ As crianças que participaram na atividade do decalque da textura dos troncos das árvores referiram que gostaram de a realizar pois gostaram de tocar nas árvores bem como de saber o nome delas.</p>

Manhã – Anexo I					
Avaliação da atividade de expressão motora					
Nível – Participação					
	Participa ativamente	Participa	Receio	Participa c/ relutância	Não participa
1	X				
2				X	
3		X			
4		X			
5			X		
6	X				
7	X				
8	X				
9	X				
10			X		
11			X		
12				X	
13			X		
14		X			
15			X		
16				X	
17					
18				X	
19					
20			X		

21			X		
22				X	

<b>Manhã – Anexo II</b>			
<b>Avaliação da atividade de expressão motora</b>			
Nível – Execução dos exercícios			
	<b>Adquiriu</b>	<b>Emergente</b>	<b>Não adquiriu</b>
1	X		
2		X	
3	X		
4	X		
5		X	
6	X		
7	X		
8	X		
9	X		
10	X		
11	X		
12		X	
13		X	
14		X	
15		X	
16		X	
17			
18		X	
19			
20		X	
21		X	
22			X

<b>Avaliação ciclo 2 – primeira atividade</b>	
<b>Manhã</b>	<p><b>Reconhecer unidades básicas do tempo diário, semanal e anual.</b></p> <p>→ A criança responsável pela tarefa de marcar as presenças foi capaz de situar-se no dia, mês, ano e dia da semana.</p> <p><b>Identificar quantidades através de formas de representação (escrita de número)</b></p> <p>→ A criança mostrou capacidade de identificar a quantidade em número de alunos presentes e em falta.</p> <p><b>Desenvolver capacidades expressivas através de explorações</b></p> <p>→ O grupo foi capaz de explorar o livro sobre as atitudes de poupar e não poupar a água, identificar comportamentos de risco e de salvaguardar o ambiente, todos participaram e foram além do livro exemplificando com situações do quotidiano.</p>
<b>Tarde</b>	<p><b>Promover o reconto da história, recorrendo aos principais acontecimentos e personagens intervenientes</b></p> <p>→ As crianças recontaram os pontos principais do conto e revelaram bastante interesse por ter sido uma história com animação de vídeo.</p> <p><b>Tomar consciência de comportamentos de preocupação e respeito pelo ambiente.</b></p> <p>→ Após um diálogo com as crianças, estas indicaram as preocupações que devemos ter pelo ambiente. Foram capazes de identificar situações do dia-a-dia que poderíamos alterar.</p> <p><b>Cooperar com os outros no processo de ensino aprendizagem. Desenvolver respeito pelo outro e pelas suas opiniões numa atitude de partilha. Recolher informação adequada; Utilizar gráficos para organizar a informação recolhida e interpretá-la.</b></p> <p>→ No momento de trabalhar cooperativamente, foi possível verificar uma individualidade por parte das crianças e dificuldade em decidir com o grupo, fazer escolhas e respeitar o outro. No fim, com a ajuda da estagiária, foi possível trabalhar cooperativamente, mas com alguma dificuldade.</p> <p>Sugestão: Numa próxima vez, sugiro que estas atividades em grupo sejam realizadas noutra sala, para que estas não fiquem a observar as outras crianças a brincar.</p>

<b>Avaliação ciclo 2 – segunda atividade</b>	
<b>Manhã</b>	<p><b>Resolver problemas do cotidiano, que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração.</b></p> <p>As crianças preencheram um quadro, das cores de cabelo, para saber quantas crianças tinham o cabelo, castanho, louro, ruivo, preto. Todo o grupo fez a contagem, e todos mostraram-se interessados e participativos, nesta atividade. (Anexo I)</p>
<b>Tarde</b>	<p><b>Assumir responsabilidades tem em conta o bem-estar dos outros. Cooperar com os outros no processo de ensino aprendizagem. Desenvolver respeito pelo outro e pelas suas opiniões numa atitude de partilha.</b></p> <p>- A experiência do flutua, não flutua, foi realizada em pequenos grupos, mas numa sala diferente da sala de atividades, com isto pude concluir que o grupo revelou-se bastante interessado, sem pressas para ir brincar, quando não estavam de acordo com alguma decisão do grupo, era dado um pequeno momento ao grupo para pensar sem a presença da estagiária. Quando a estagiária voltava a situação encontrava-se resolvida, mostrando assim uma capacidade de cooperação e respeito pelo outro. As crianças mais velhas tiveram em atenção as crianças mais novas para as ajudar e as crianças mais novas consideraram as crianças mais velhas um exemplo a seguir. Em suma, verificou-se que todas as crianças aprenderam o conceito de flutua e não flutua.</p>

## FLUTUA OU NÃO FLUTUA?

Grupo: 1

Nome dos elementos:

- DIOGO RAIMUNDO
- BEATRIZ LORES
- LINCEN
- CAROLINA
- SILVÃO COSTA

Objetos	Penso que...		Experimentei e verifiquei que...	
	Flutua	Não flutua	Flutua	Não flutua
Pedaço de maçã	+		<del>X</del>	
Rolha de cortiça	<del>X</del>		<del>X</del>	
Bola de plasticina	SILVÃO CAROLINA	<del>X</del>	<del>X</del>	
Borracha	+	DIOGO CAROLINA	<del>X</del>	
Peça de lego	+		<del>X</del>	
Chave	DIOGO	+	<del>X</del>	
Folha de árvore	<del>X</del>	BEATRIZ	<del>X</del>	
Bola de pingue-pongue	<del>X</del>	LINCEN	<del>X</del>	

Observações:

---



---



---

Data: \_\_\_\_\_

## FLUTUA OU NÃO FLUTUA?

Grupo: 2

Nome dos elementos:

- Mariana
- Forge
- Lauro
- iris
- \_\_\_\_\_

Objetos	Penso que...		Experimentei e verifiquei que...	
	Flutua	Não flutua	Flutua	Não flutua
Pedaço de maçã	+		+	
Rolha de cortiça	MARIANA LORENÇO	MARIANA SORGE, IRIS	+	
Bola de plasticina	+	lauro		+
Borracha	<del>X</del>			+
Peça de lego	+			+
Chave	+			+
Folha de árvore	<del>X</del>		+	
Bola de pingue-pongue	<del>X</del>		+	

Observações:

---



---



---

Data: \_\_\_\_\_

## FLUTUA OU NÃO FLUTUA?

Grupo: 3

Nome dos elementos:

- MARIA INÉS MARDÉS
- PEDRO REQUEIA
- MATILDE
- SÓFO
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

Objetos	Penso que...		Experimentei e verifiquei que...	
	Flutua	Não flutua	Flutua	Não flutua
Pedaço de maçã		X	✓	
Rolha de cortiça		X	✓	
Bola de plasticina		✗		✗
Borracha		✓		✗
Peça de lego		X		✗
Chave		X		✗
Folha de árvore		✗		✗
Bola de pingue-pongue		✓	✓	

Observações:

---



---



---

Data: \_\_\_\_\_

# FLUTUA OU NÃO FLUTUA?

Grupo: 4

Nome dos elementos:

- Francisca
- Francisca
- João Simão
- Maria Leopold
- \_\_\_\_\_

Objetos	Penso que...		Experimentei e verifiquei que...	
	Flutua	Não flutua	Flutua	Não flutua
Pedaco de maçã	<u>Francisca</u> <u>Francisca</u>	<u>João</u> <u>Leopold</u>	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>
Rolha de cortiça	<del>Flutua</del>	<u>João Simão</u>	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>
Bola de plasticina	<del>Flutua</del>	<u>João</u>	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>
Borracha	<del>Flutua</del>	<u>João</u>	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>
Peça de lego	<u>Francisca</u>	<del>Não flutua</del>	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>
Chave	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>
Folha de árvore	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>
Bola de pingue-pongue	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>	<del>Flutua</del>	<del>Não flutua</del>

Observações:

---



---



---



---

Data: \_\_\_\_\_

## Anexo XII– Grelha de registo das fases da germinação

Grupo:	Medida em centímetros	Desenho do estado da semente
1º registo		
2º registo		
3º registo		
Funções de cada elemento: - - - - -		