

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti  
Mestrado em Educação Pré-escolar e ensino do 1.º Ciclo  
do Ensino Básico

**EXPERIÊNCIA DE PRÁTICA DE ENSINO  
SUPERVISIONADA EM CONTEXTOS DE  
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E 1.º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO**

Marta Patrícia Pinheiro de Castro

Porto  
2011/2012

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

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

**EXPERIÊNCIA DE PRÁTICA DE ENSINO  
SUPERVISIONADA EM CONTEXTOS DE  
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E 1.º CICLO DO  
ENSINO BÁSICO**

Marta Patrícia Pinheiro de Castro

Orientadores de estágio:

Doutora Brigitte Carvalho da Silva e Mestre Maria Ivone Couto  
Monforte das Neves

Porto  
2011/2012

## Resumo

A Educação Pré-escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, como etapas primordiais do desenvolvimento da criança, devem ser assumidas como um caminho a percorrer em conjunto e plena sintonia. Neste sentido, torna-se impreterível que o Educador de Infância e o Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico intervenham junto das crianças e alunos, com vista a uma articulação entre as duas etapas.

O presente trabalho pretende evidenciar as particularidades da prática pedagógica de um percurso experienciado num contexto de estágio em Educação Pré-escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para a concretização deste relatório, procedeu-se à consulta de pressupostos teóricos que sustentaram as estratégias adotadas, à caracterização dos contextos em que se inseriram os estágios, bem como à seleção criteriosa dos instrumentos de observação e de análise.

Será importante mencionar o destaque atribuído a conceitos e temas como a importância de promover uma pedagogia diferenciada e ativa, a promoção da cooperação, a necessidade da interdisciplinaridade nas atividades, a importância do envolvimento parental nas aprendizagens das crianças, bem como a relevância atribuída à reflexão e à investigação por parte do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

**Palavras-chave:** Educação Pré-escolar. 1.º Ciclo do Ensino Básico. Intervenção Pedagógica. Docência Generalista.

## **Abstract**

Pre-school and the first cycle of basic education as the primary stages of child development should be undertaken together and in complete harmony. Therefore, it becomes imperative that the kindergarten teacher and the teacher of the first cycle of basic education should intervene with children and students, with the aim of linking the two steps.

This paper aims to highlight the specificities of the pedagogical practice experienced in the context of pre-scholar and first cycle of basic education. To the realization of this report, we proceeded to the consultation of theoretical premises that underpinned the strategies adopted, the characterization of the contexts in which the stages were inserted and the careful selection of instruments of observation and analysis. Taking into account that the articulation between the two valences in focus, a stance is taken towards the skills of a generalist teaching.

It is important to mention the focus on concepts and themes like the importance of promoting a differentiated and active pedagogy, promoting cooperation, the need for interdisciplinary activities, the importance of parental involvement in children's learning, as well as the importance given to reflection and research by the kindergarten educator and the teacher of the first cycle of basic education.

**Keywords:** Preschool education. First cycle of basic education. Pedagogical intervention. General Teaching.

## Agradecimentos

Refletir sobre um percurso é refletir sobre os avanços e recuos sentidos. Todo o percurso inerente a este relatório contou com os sorrisos, as motivações, as palavras, os reconhecimentos e dedicação por parte de algumas pessoas. Não poderia deixar de agradecer a todos que permitiram a realização de um sonho:

- À toda a comunidade docente da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, pela sabedoria transmitida e por toda a dedicação empregue na formação dos seus estudantes.

- À Mestre Ivone Neves e à Doutora Brigitte Silva, pelo apoio, saber partilhado, dedicação, incentivo e máxima disponibilidade para tornar este percurso o melhor possível. As suas palavras de conforto e motivação foram decisivas.

- À educadora e à professora cooperantes dos estágios pelo acompanhamento e amizade sempre presentes nesta tão importante etapa.

- Às crianças e aos alunos pelo seu amor, carinho e sorrisos que me faziam querer lutar e continuar a sonhar. Com eles aprendi todos os dias e continuarei a aprender.

- À minha família, em especial aos meus pais, que são os pilares da minha felicidade e que, mais do que ninguém, lutam comigo em todos os momentos, altos e baixos, da minha vida. Obrigada por todo o amor e apoio incondicional e por terem partilhado comigo este sonho.

- Às minhas companheiras desta formação académica que lutaram e venceram comigo.

- Às minhas amigas, por toda a força que me deram e por terem acreditado em mim.

A todos, o meu muito obrigada.

# ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>12</b>
CONCEÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO.....	12
O PAPEL EDUCATIVO DO EDUCADOR DE INFÂNCIA E DO PROFESSOR DO 1.º CEB .....	12
DOCUMENTOS OFICIAIS DE APOIO À INTERVENÇÃO DO EDUCADOR DE INFÂNCIA E DO PROFESSOR DO 1.º CEB .....	14
A IMPORTÂNCIA DO OBSERVAR, PLANIFICAR, AGIR E AVALIAR.....	17
PROMOVER UMA PEDAGOGIA DIFERENCIADA.....	19
RELAÇÃO ENSINO/APRENDIZAGEM .....	19
A CRIANÇA COMO SER ATIVO: CONSTRUTIVISMO E APRENDIZAGEM ATIVA.....	20
PROMOVER A COOPERAÇÃO: APRENDIZAGEM COOPERATIVA.....	21
O TRABALHO DE PROJETO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR.....	21
A IMPORTÂNCIA DA INTERDISCIPLINARIDADE .....	22
A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ESCOLA-FAMÍLIA.....	22
O PROFISSIONAL REFLEXIVO: QUAL A SUA IMPORTÂNCIA? .....	23
A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR INVESTIGADOR .....	23
A ARTICULAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E O 1.º CEB.....	24
<b>2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>25</b>
TIPO DE ANÁLISE .....	25
SUJEITOS INTERVENIENTES NAS REALIDADES OBSERVADAS .....	26
INSTRUMENTOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS .....	27
<b>3. CONTEXTO ORGANIZACIONAL.....</b>	<b>32</b>
CARATERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS .....	32
INTERVENÇÃO EDUCATIVA.....	47
AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS .....	60
<b>4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIZAÇÃO.....</b>	<b>62</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>67</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>70</b>

## ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1 – Dez competências essenciais da educação básica
- Anexo 2 – Entrevista ao funcionário da instituição de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 3 – Entrevista à educadora e professora cooperantes
- Anexo 4 – Inquérito por questionário aos pais no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 5 – Inquérito por questionário aos pais no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico
- Anexo 6 – Descrição diária de 15 de fevereiro, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 7 – Descrição diária de 28 de setembro, no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico
- Anexo 8 – Registo de incidente crítico de 6 de abril, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 9 – Registo de incidente crítico de 11 de outubro, no contexto de estágio no 1.º CEB
- Anexo 10 – Amostragem de acontecimentos de 28 de abril, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 11 – Amostragem de acontecimentos de 19 de maio, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 12 – Lista de verificação de 28 de novembro de 2011, no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico
- Anexo 13 – Escala de estimacão de 9 de maio de 2011, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 14 – Análise de conteúdo para as reflexões realizadas no contexto dos estágios
- Anexo 15 – Registo de portfólio de crianças
- Anexo 16 – Grelha de avaliação de projetos lúdicos
- Anexo 17 – Organigrama da instituição de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico
- Anexo 18 – Momentos de dramatização autónoma pelas crianças, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 19 – Imitação de modelos, no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico
- Anexo 20 – Área da casinha, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 21 – Área da biblioteca, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar
- Anexo 22 - Área da expressão plástica, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 23 – Área dos jogos, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 24 – Área das construções, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 25 – Arrumação dos materiais no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 26 – Nova área na sala no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 27 – Organização da sala no contexto de estágio no 1.º CEB

Anexo 28 – Gráfico “Encarregado de educação” em ambos os contextos de estágio

Anexo 29 – O cantinho no quintal da instituição no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 30 – Análise dos inquéritos por questionário realizados aos pais em contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 31 – Análise dos inquéritos por questionário realizados aos pais em contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo 32 – Planificação para um dia no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo 33 – Planificação para uma semana no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 34 - Reflexão sobre a mudança da organização da sala no contexto de estágio em Educação Pré-escolar (2 de maio de 2011)

Anexo 35 – Nova área na sala no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo 36 - *Brainstorming* sobre o projeto lúdico no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 37 – Quadro de tarefas no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 38 – Carta enviada aos pais, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 39 – Envolvimento parental, no âmbito do projeto lúdico, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 40 – Envolvimento parental, na comemoração do Dia de África, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar

Anexo 41 – Grelha de auto-avaliação da estagiária

Anexo 42 – Exemplo de ficha de trabalho no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo 43 – Registo de auto-avaliação dos alunos no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

DGIDC - Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

PAA – Plano Anual de Atividades

PCS – Projeto Curricular de Sala

PCT – Projeto Curricular de Turma

PE – Projeto Educativo

RI – Regulamento Interno

## INTRODUÇÃO

O presente relatório foi elaborado com base nos estágios realizados em Educação Pré-escolar e no 1.º CEB (Ciclo do Ensino Básico), sendo esta prática integrante do plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e pretende a reflexão do percurso efetuado neste âmbito.

No que concerne ao tempo de duração destas experiências profissionalizantes, o estágio em Educação Pré-Escolar teve lugar de 7 de fevereiro a 2 de junho de 2011. Já no que respeita ao estágio em 1º CEB, este teve início no dia 26 de setembro de 2011 e terminou a 11 de janeiro de 2012.

Durante este percurso, a estagiária orientou a sua prática com vista no alcance dos objetivos principais, a saber: caracterizar os estabelecimentos de ensino, a partir da análise dos seus documentos de autonomia e gestão; aplicar, de forma integrada, os conhecimentos fundamentais para a intervenção educativa; dominar métodos e técnicas relacionadas e adequadas ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças; planificar, concretizar e avaliar a intervenção educativa; participar em situações de envolvimento parental e ao nível da comunidade; recorrer a metodologias de investigação em educação para compreender e analisar práticas educativas; reconhecer a necessidade da continuidade pedagógica entre a Educação Pré-Escolar e o 1º CEB; bem como comparar os dois contextos, refletindo sobre as semelhanças e diferenças de uma intervenção educativa adequada.

Para a realização e fundamentação do presente relatório, foi atribuída especial importância à construção do seu portfólio reflexivo, instrumento este que contribuiu para desenvolver no formando a capacidade de refletir antes, durante e após a intervenção.

A articulação entre teoria e prática revelou-se essencial, tendo em conta conceções teóricas no âmbito da educação e aprendizagens conseguidas no decorrer da Licenciatura em Educação Básica e do presente Mestrado na Área de Formação de Professores. Os seminários realizados pelo grupo docente, da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, responsável pelos estágios aqui implicados, promoveram a constante atualização dos conhecimentos e a partilha de saberes entre os docentes e os alunos.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

As reuniões de orientação tutorial com as supervisoras institucionais Mestre Ivone Neves e Doutora Brigitte Silva promoveram um acompanhamento constante à estagiária, dando importância ao feedback e à melhoria da qualidade da sua prática.

No sentido de apresentar o trabalho desenvolvido, será importante mencionar de que modo se encontra estruturado.

O primeiro subcapítulo, intitulado enquadramento teórico, tem por base a organização e apresentação de pressupostos teóricos que fundamentaram a prática experienciada no contexto de Educação Pré-escolar e 1.º CEB e que sustentaram a construção deste relatório.

No segundo subcapítulo – procedimentos metodológicos - é apresentado o tipo de estudo efetuado, bem como os sujeitos implicados, os instrumentos e técnicas selecionadas para fundamentar a prática em questão.

No que diz respeito ao terceiro capítulo do presente relatório, de modo a perceber de que forma se organizam as instituições, são descritos, de forma comparativa, os contextos em que decorreram os estágios, procedendo-se, ainda, à exploração e descrição das intenções e intervenção educativas da estagiária.

O quarto capítulo tem por base a construção da profissionalização, tendo em vista as evidências que comprovam de que modo os objetivos foram atingidos, elencando, ainda, os avanços e recuos sentidos pela estagiária neste percurso de crescimento profissional.

O último capítulo - considerações finais – procura refletir criticamente sobre a experiência vivida, destacando os aspetos mais relevantes do trabalho que contribuíram para o desenvolvimento pessoal e construção como educadora de infância e professora do 1.º CEB.

## 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

No presente capítulo serão abordadas as perspetivas teóricas, no que concerne à Educação Pré-Escolar e ao 1.º CEB, que sustentaram toda a prática de estágio desenvolvida em ambos os contextos e que permitiram a articulação da teoria com as decisões tomadas no âmbito empírico.

### Conceção sobre educação

Falar de educação é enunciar atitudes como formar, instruir, guiar, orientar, criar, bem como brotar do indivíduo as suas capacidades. Segundo João de Deus *“Educar consiste em aproveitar...as forças individuais, nas suas tendências e inclinações tão completa e ordenadamente que nenhuma delas se perca, ou se prejudique nenhuma.”* (Lopes, 2005:5).

A educação revela-se uma atividade fundamental para o desenvolvimento da sociedade, sendo que *“ [...] é a acção consciente que permite a um ser humano desenvolver as suas aptidões físicas e intelectuais bem como os seus sentimentos sociais, estéticos e morais [...]”* (Reboul, 1971:2).

Assim, a educação é um dos meios que prepara a criança para uma participação ativa na sociedade, tendo como objetivo desenvolver a sua personalidade, as suas potencialidades e capacidades, bem como *“ [...] permite compreender o mundo em que vive e reflectir sobre os problemas do seu tempo. Ao mesmo tempo que pretende o desenvolvimento das faculdades individuais do futuro cidadão.”* (Proença, 1999:37).

### O papel educativo do Educador de Infância e do Professor do 1.º CEB

Na sociedade em que vivemos, somos confrontados com um descrédito dos valores humanos como a solidariedade, a verdade, o espírito crítico, a aceitação do outro ou o civismo. Torna-se impreterível que os profissionais de educação aqui estudados promovam estas atitudes na criança, não esquecendo o respeito pelo outro,

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

a responsabilidade cívica e a participação ativa na sociedade. O Educador de Infância e o Professor do 1.º CEB constroem-se, neste sentido, como monitores da socialização da criança, bem como um silenciador das divergências culturais.

Aceitar a criança como vulnerável e em desenvolvimento implica ambientes enriquecedores promotores do seu desenvolvimento harmonioso. Tendo como base este caminho, “ [...] *cabe ao educador organizar um ambiente rico e estimulante em materiais e equipamentos, que proporcione às crianças uma diversidade de experiências e que vá de encontro às necessidades e interesses individuais e do grupo de pares.*” (Formosinho, Spodeck & Brown, 1996:114).

É fundamental que, tanto o educador, como o professor, propiciem aprendizagens significativas às crianças. Para que essas aprendizagens tenham significado, o educador de infância “*Observa cada criança, bem como os pequenos grupos e o grande grupo, com vista a uma planificação de actividades e projectos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem.*” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto, Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância). Para a concretização deste caminho, o professor “*Utiliza os conhecimentos prévios dos alunos, bem como os obstáculos e os erros, na construção das situações de aprendizagem escolar.*” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto, Perfil Específico de Desempenho do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico).

Recorrendo ao trabalho em pares ou em pequenos grupos, o educador e o professor têm oportunidades para promover a cooperação entre as crianças, considerando que “*A cooperação é um factor de motivação para a maioria dos alunos e um instrumento eficaz de combate à indisciplina, à discriminação e a exclusão social.*” (Estanqueiro, 2010:22). Quer o educador, quer o professor, desempenham, neste sentido, o papel de proporcionar momentos de aprendizagem cooperativa, o que permitirá a formação de indivíduos capazes de viver em sociedade, respeitando os ideais e opiniões dos que os rodeiam.

Valorizando as experiências decorridas no seio familiar, o Educador de Infância deve ter em consideração a importância de “*Envolver as famílias e a comunidade nos projectos a desenvolver;*” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto, Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância), assim como é expectável que o Professor do 1.º CEB se relacione “ [...] *positivamente com crianças e com adultos, no contexto da especificidade da sua relação com as famílias e com a comunidade [...].*” (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto, Perfil Específico de Desempenho do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico).

## **Documentos oficiais de apoio à intervenção do Educador de Infância e do Professor do 1.º CEB**

De forma a que o Educador de Infância e o Professor do 1.º CEB vejam reunidas condições para o desempenho dos seus primordiais papéis, dispõem de documentos oficiais que os auxiliam a orientar a sua intervenção educativa.

### **Lei de Bases do Sistema Educativo**

Documento comum aos dois contextos de educação aqui abordados, segundo o artigo 1.º da LBSE, este decreto, n.º 49/2005 de 30 de Agosto, “ [...] *estabelece o quadro geral do sistema educativo [...]*” e começa por nos apresentar por que normas se orienta esse mesmo sistema educativo, mencionando que este é “ [...] *o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.*”. Este sistema, exposto pela lei supramencionada, compreende a Educação Pré-escolar, a Educação Escolar e a Educação Extra-escolar.

De acordo com este documento, “*A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social [...]*” (artigo 2.º da LBSE, decreto-lei n.º 46/86 de 14 de outubro).

Posicionando-nos face à organização da LBSE, constatamos que aborda aspetos como o direito à educação; os princípios que regem a organização do sistema educativo, no âmbito de todas as valências e normas inerentes a estes níveis, não esquecendo a educação especial.

## **Perfis Específicos de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º CEB**

O Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º CEB, exposto no decreto-lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto, enumera atitudes esperadas por parte do Educador de Infância e do Professor do 1.º CEB.

No que respeita ao perfil do Educador de Infância, este foi estruturado com base na conceção, desenvolvimento e integração do currículo. Quanto à primeira particularidade, são enunciadas as competências do educador quanto à organização do ambiente educativo, à construção da planificação, às práticas de avaliação das crianças e ainda quanto à relação e ação educativa. A integração do currículo por parte do Educador de Infância pressupõe que este desenvolva um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo.

Já no âmbito da docência do 1.º CEB, este profissional é definido, tendo em conta, e em igual modo ao do Educador de Infância, a conceção e desenvolvimento do currículo e integração do mesmo. No entanto, as especificidades de cada um destes profissionais veem-se destacadas nas áreas que devem ser desenvolvidas a partir das experiências proporcionadas aos alunos. No que concerne ao 1.º CEB, o professor tem em conta as seguintes áreas curriculares: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais e da Natureza, educação Física e Educação Artística.

## **Metas de Aprendizagem**

No ano de 2010, o Ministério da Educação divulgou as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar e para o 1.º CEB, documento este que visa a concretização de uma Educação Pré-escolar, Básica e Secundária de qualidade para todos, bem como garantir a igualdade de oportunidades a todos os educandos.

Este documento enuncia o nível de aprendizagem e de desenvolvimento adequado e previsto para o final de cada ciclo, com base nas especificidades de cada área de conteúdo e de cada área curricular, no que concerne à Educação Pré-escolar e ao 1.º CEB, respetivamente.

Os educadores e professores dispõem, neste sentido, de um contributo para a simplificação do que é proposto nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e nos Programas para o 1.º CEB, o que facilita e promove a eficácia do

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

processo de planificação, das estratégias e de modos de progressão, promovendo uma continuidade e articulação entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB.

### **Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar**

Partindo do geral para o particular, enunciaremos, nesta etapa, os documentos oficiais específicos para cada uma das valências inerentes a este relatório.

No que concerne às Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, estas

*“ [...] constituem um conjunto de princípios gerais pedagógicos e organizativos para o educador na tomada de decisões sobre a sua prática; na condução do processo educativo; e tem como funções: constituir um quadro de referência para todos os educadores; tornar visível a Educação Pré-Escolar; facilitar a continuidade educativa; contribuir para melhorar a qualidade da Educação Pré-Escolar; proporcionar uma dinâmica de inovação.”* (Fernandes, 2001:72).

É impreterível que o educador tenha consciência da particularidade deste documento considerando que não se trata de um programa com metas definidas a atingir, mas sim um caminho que orienta e conduz a sua intervenção.

Para que sejam tomadas as “pegadas” corretas em direção a este caminho, e com base no presente documento, o educador intervém quanto ao ambiente educativo, organizando o grupo, o espaço, o tempo e o meio institucional, bem como a relação com os pais e outros parceiros educativos – comunidade educativa. Esta ação do educador deve basear-se na plena integração das áreas de conteúdo propostas pelas presentes orientações, a saber: área de formação pessoal e social, área de expressão e comunicação e, por fim, área do conhecimento do mundo.

### **Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais**

Concebidas como essenciais ao desenvolvimento pessoal e social de todos os indivíduos, este documento consagra as dez competências essenciais (ver Anexo 1 – Dez competências essenciais da educação básica) e imprescindíveis ao desenvolvimento dos alunos no final da educação básica, pressupondo que *“A clarificação das competências [...] toma como referentes os pressupostos da lei de bases do sistema educativo, sustentando-se num conjunto de valores e de princípios.”* (Ministério da Educação, 2001:15).

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

O Professor do 1.º CEB dispõe, ainda, de uma organização das competências essenciais para cada área curricular e, especificamente, para cada ciclo de ensino. O desenvolvimento e alcance das competências conjeturam uma transversalidade e interdisciplinaridade entre as diferentes áreas, promovendo uma continuidade pedagógica.

### **Organização Curricular e Programas para o 1.º CEB**

Recorrendo ao que enunciamos anteriormente, constatamos que o Professor do 1.º CEB tem a primordial função de promover aprendizagens e experiências integradas aos alunos e que, para essa concretização, deve ter por base o currículo, planificando, deste modo, experiências de aprendizagem inseridas nas diferentes áreas curriculares, nunca descurando a necessidade de interdisciplinaridade.

Com o objetivo de dar resposta ao papel do professor, o documento permite “ [...] *experiências de aprendizagem ativas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno.*” (Ministério da Educação, 2004:23).

Os objetivos enunciados no referido programa devem ser considerados como caminhos a prosseguir gradativamente ao longo do Ensino Básico, promovendo uma aprendizagem contínua.

Tendo em conta o dinamismo da prática educativa e a permanente mudança das realidades sociais e culturais, a DGIDC (Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular) do Ministério da Educação considerou importante proceder à reformulação e revisão dos programas de Língua Portuguesa e de Matemática até ao momento vigorados. Esta intervenção fez surgir, no ano de 2009, um novo programa para o ensino da Língua Portuguesa no 1.º CEB e, no ano de 2007, o reajustamento do Programa de Matemática para o Ensino Básico.

### **A importância do observar, planificar, agir e avaliar**

O processo e a intencionalidade educativa estruturam-se em distintas fases, conferindo-se indissociabilidade, daí que seja necessário que o adulto observe o grupo e as suas características, planifique com base no que concluiu da observação efetuada e avalie as aprendizagens que promoveu às crianças.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

A observação permite ao educador e ao professor o conhecimento do grupo, de modo a estruturar a sua intervenção, pois *“É através da observação dos comportamentos verbais e não verbais do aluno [...] a quantidade e a natureza dos comportamentos, que o educador ou educadora deduz e avalia a aprendizagem realizada.”* (Morissette & Gingras, 1994:31). Além de verificar o nível das aprendizagens, o profissional observa, ainda, os desejos e as necessidades das crianças, sendo que esses aspetos são parte fundamental na planificação.

Um conhecimento aprofundado do grupo permite-nos planificar atividades que promovam aprendizagens significativas e diferenciadas, tendo em conta as necessidades de cada criança. Paraphrasing Siraj-Blatchford, *“Para fazer um planeamento que, de forma eficaz, vá ao encontro das necessidades de aprendizagem individuais das crianças, deve ser criado um quadro tão completo quanto possível das atitudes, conhecimentos, nível de compreensão e capacidades do aluno.”* (2004:25).

Planificar é prever e orientar a nossa ação, bem como estipular um conjunto de estratégias de atuação, ou seja, *“ [...] é o conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais a pessoa visualiza o futuro, faz um inventário de fins e meios e constrói um marco de referência que guie as suas ações.”* (Zabalza, 2000:48).

No Perfil de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto) no âmbito da planificação, é referido que o educador de infância

*“Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo.”*

No que concerne ao Professor do 1.º CEB, este tem em conta *“ [...] a diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências com que cada aluno inicia ou prossegue as aprendizagens.”* (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, Perfil Específico de Desempenho Profissional do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico).

Será, com base no referido, importante destacar as semelhanças do papel do educador e do professor no processo inerente à planificação. Vejamos que ambos os profissionais devem conduzir o seu plano de intervenção, com base naquilo que a criança é capaz de fazer, fruto da análise concreta de situações imprevistas.

Reconhece-se, ainda, como parte integrante, do processo educativo a avaliação. Além do objetivo regulador da aprendizagem dos alunos, avaliar *“ [...] é efetuar uma comparação entre o que se constata e o que se esperava; entre um real e um ideal.”* (Barlow, 2006:17). Mediante o que retira da avaliação, o educador e o

professor concluem em que patamar as crianças se encontram e em que âmbito do seu desenvolvimento se torna urgente intervir.

## **Promover uma pedagogia diferenciada**

Num contexto de educação inclusiva, o educador e o professor têm a seu cargo a importância de diversificar as estratégias e pedagogia, de acordo com as necessidades, saberes e especificidades das crianças do seu grupo de intervenção. Falamos, neste sentido, de propiciar “ [...] *diferentes formas de aprender conteúdos, processar ou entender diferentes ideias e desenvolver soluções de modo a que cada aluno possa ter uma aprendizagem eficaz.*” (Tomlinson, 2008:13).

Diferenciar as práticas educativas é um processo que se traduz na atribuição de tarefas dentro da normalidade à maioria das crianças e na condução das crianças com mais ou menos facilidades de aprendizagem, promovendo atividades diferenciadas consoante estes níveis de desenvolvimento. Neste sentido, “*A diferenciação passa pela selecção apropriada de métodos de ensino adequados às estratégias de aprendizagem de cada aluno [...]*” (Cadima, Gregorio et al, 1997:14).

Quando nos referimos à importância de praticarmos uma pedagogia diferenciada, não queremos entrar no mundo da intervenção individualizada, mas sim compreender que “ [...] *exige que o professor crie um número razoável de diferentes abordagens educativas para que a maior parte dos alunos consiga encontrar o que mais lhe convém.*” (Tomlinson, 2008:35).

Tendo em conta a heterogeneidade com o que o educador/professora se vê confrontando, torna-se complexo e utópico conseguir acompanhar individualmente, a tempo inteiro, cada um dos alunos, tendo em conta as suas necessidades. Neste sentido, o educador e o professor devem adotar estratégias que os levem a diversificar as experiências de aprendizagem para dar resposta à maioria das crianças.

## **Relação ensino/aprendizagem**

Tendo em conta a relação que se estabelece entre o ensino, atribuído ao professor, e a aprendizagem, vista do lado do aluno, podemos distinguir três modelos pedagógicos: a pedagogia diretiva, a pedagogia não diretiva e a pedagogia relacional.

No que concerne à pedagogia diretiva, esta defende que “ [...] *o professor é o centro do processo de ensino-aprendizagem e o detentor do conhecimento e da*

*experiência, enquanto o aluno é um mero reprodutor desse conhecimento [...].”* (Correia & Dias, 1998 cit em Nunes, 2000:10).

Ainda que seja importante e imperial que o professor dê oportunidade ao aluno e o veja como o centro da sua aprendizagem, a pedagogia diretiva não comporta apenas desvantagens. Por vezes, é necessário que o professor oriente e tome uma postura diretiva no ensino.

No entanto, pensa-se que o mais adequado será adotar uma postura de pedagogia não diretiva - como vemos, por exemplo, em Dewey, Freinet - em que o aluno é o centro da aprendizagem e o professor parte dos seus interesses e necessidades. Esta pedagogia comporta a importância do saber que o aluno já traz e que apenas precisa de organizar ou ainda completar, tendo o professor um papel de auxiliador e facilitador (Alves, Dacoreggio et al, 2008:47).

Por fim, o professor pode envergar por um caminho de pedagogia relacional, em que o professor acredita “ [...] *que o aluno só aprenderá alguma coisa, isto é, construirá conhecimento novo, se ele agir e problematizar a sua ação.*” (Alves, Dacoreggio et al, 2008:50). Devemos, neste sentido, acreditar que o aluno aprende por si mesmo e que construir o seu próprio conhecimento.

## **A criança como ser ativo: construtivismo e aprendizagem ativa**

Ao longo dos estágios, promover aprendizagens ativas às crianças foi um dos primordiais objetivos que a estagiária delineou para a sua prática, considerando que “*A mente, para conhecer, tem de construir os seus próprios conhecimentos.*” (Cabanas, 2002:282). Neste sentido, é importante, que a criança construa os seus conhecimentos, promovendo, assim, um maior conhecimento e aprendizagens por parte da sua mente.

A experimentação por iniciativa revela-se como fundamental para o educador e para o professor que pretende formar crianças ativas, na medida em que “ [...] *o experimentar directo e imediato dos objectos, das pessoas e dos acontecimentos – é condição necessária para a reestruturação cognitiva e, deste modo, para o desenvolvimento [...].*” (Hohmann, Banet et al., 1995:14). Completando o que a psicologia defende, consideramos que a criança aprende com mais eficácia, quando lhe são propiciadas oportunidades para tomar a iniciativa no que concerne a determinada atividade ou comportamento.

## **Promover a cooperação: aprendizagem cooperativa**

Em situações cooperativas, as crianças são reforçadas pelo sucesso do grupo, desenvolvendo, neste sentido, a responsabilidade e empenho nas tarefas a que se comprometem. Posto isto, estas aprendizagens “ [...] *levam a uma motivação mais forte para completar a tarefa comum [...]. A cooperação desenvolve um processo de comunicação amplamente efectivo que tende a promover uma maximização da criação de ideias e uma maior influência mútua.*” (Arends, 1997:367).

Ainda que nas aulas ditas tradicionais sejam adotadas estratégias de pedagogia ativa, a relação entre os alunos vê criadas reduzidas condições para o seu desenvolvimento, sendo que o aluno se encontra isolado, podendo, apenas, recorrer ao colega do lado. Esta relação basear-se-á na cooperação que “ [...] *imposta pela realização de uma tarefa, «empurra» os passivos para a atividade [...].*” (Pato, 2001:48).

Deste modo, o trabalho de grupo permite às crianças menos socializadores e com dificuldades de aprendizagem alargarem a sua relação com as restantes crianças do grupo, desenvolvendo atitudes de autonomia, de cooperação e de respeito.

## **O Trabalho de Projeto na Educação Pré-escolar**

Quando falamos desta metodologia, vemos que “ [...] *nalguns países [...] é referida como sendo um tema ou tópico de trabalho. Noutros, um projecto é referido como sendo uma unidade.*” (Katz & Chard, 1997:8). Deste modo, percebemos que nas salas de Jardim-de-Infância podemos apenas desenvolver atividades em Metodologia de Projeto ou usar esta metodologia como complementar a outras formas de trabalho.

No campo deste tipo de trabalho, o projeto é o centro gerador de todas as atividades e atitudes desenvolvidas na sala. Segundo Katz e Chard, “*Um projecto é um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo.*” (1997:3).

Através do Trabalho de Projeto, são criadas condições para que se desenvolva tanto no professor, como nas crianças, a capacidade de reagir face aos problemas encontrados e enfrentá-los como desafios que os podem levar aos seus objetivos. A

criança vê desenvolvidas as suas competências sociais, na medida em que lhe são propiciadas oportunidades para dialogar, ajudar e brincar com as outras crianças. Esta metodologia incentiva, também, a cooperação em grupo e colaboração entre as crianças envolvidas no Projeto.

## **A importância da interdisciplinaridade**

É importante que se revele preocupação fundamental do educador e do professor promover uma interdisciplinaridade às atividades planificadas, de modo a atribuir um fio condutor a cada um dos conteúdos.

As diferentes áreas de conteúdo contempladas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar devem ser articuladas globalmente, promovendo uma educação contínua. Esta perspetiva implica que não se considere “ [...] estas diferentes áreas como compartimentos estanques, [acentuando-se] a importância de interligar as diferentes áreas de conteúdo e de as contextualizar num determinado ambiente educativo.” (Ministério da Educação, 1997:22)

Integrando as diferentes áreas de conteúdo e áreas curriculares contempladas nas Organizações Curriculares e Programas para o 1.º CEB, torna-se possível “ [...] a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos, através da articulação e da contextualização dos saberes.” (Ministério da Educação, 2004:17). Neste sentido, urge a importância e atribuir um carácter transversal às experiências de aprendizagem promovidas às crianças, considerando que “*Compete às diferentes áreas curriculares e seus docentes explicitar de que modo essa operacionalização transversal se concretiza [...].*” (Ministério da Educação, 2001:16).

## **A importância da relação escola-família**

A educação é uma das componentes mais importantes no processo de socialização de qualquer pessoa, com o objetivo de a integrar plenamente no seu ambiente. É importante que os pais e a escola caminhem em conjunto, com vista no desenvolvimento integral da criança, não esquecendo que a família como o “[...] núcleo central do desenvolvimento moral, cognitivo e afectivo, no qual se criam e educam as crianças, ao proporcionar os contextos educativos indispensáveis para cimentar a tarefa de construção de uma existência própria.” (Diogo, 1998:37).

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Surge, assim, a necessidade de parcerias escola-família, defendida por Elkind (1972), destacando que

*“Pais e educadores são chamados a abrir essas janelas para o mundo e a sentirem-se, também, a descobrir novas formas de ver através da criança, das questões que ela põe, dos obstáculos que não compreende, das verdades que procura, da coerência que deseja para se sentir encorajada para novos desafios.”* (Ministério da Educação, 1994:15).

### **O profissional reflexivo: qual a sua importância?**

Refletir permite-nos consciencializar as nossas dificuldades e ultrapassá-las, bem como ter noção das nossas qualidades e desenvolve-las de modo a atingirmos níveis de desempenho cada vez mais superiores. Esta atitude reflexiva é considerada um caminho em que *“Expondo e examinando as suas teorias práticas, para si próprio e para os seus colegas, o professor tem mais hipóteses de se aperceber das suas falhas.”* (Zeichner, 1993:21).

Através de uma constante reflexão, conseguimos atingir um distanciamento da nossa perspetiva pessoal. Assim, é imprescindível que o prático reflexivo demonstre espírito aberto, aceitando que tem que melhorar e se formar continuamente. Parafraseando Halliday (1998:598), *“É importante refletir constantemente sobre o tipo de pessoas que os professores são, o tipo de teorias e crenças que possuem e dos constrangimentos que lhes são colocados.”* (Nunes, 2000:7).

A utilização do portfólio reflexivo contribui para desenvolver a postura reflexiva do profissional e fundamentar os processos de reflexão sobre a ação. Recorrendo a estes instrumentos, *“ [...] promotores da reflexão, tanto para os professores experientes como para os professores principiantes.”* (Borko et al., 1997:345), o prático reflexivo vê facilitados os processos de auto e heteroavaliação, através da compreensão das suas atitudes

Este instrumento permite, também, a regulação de conflitos éticos, promovendo a estabilidade e desenvolvimento da sua autonomia e identidade. Através da documentação de procedimentos e aprendizagem, o profissional tem oportunidade de registar as vivências, para que possam ser consultadas posteriormente e comparadas.

### **A importância do professor investigador**

De acordo com o que já constatamos, verifica-se que a reflexão é a atitude que conduz e orienta o profissional num caminho de reestruturação da sua intervenção,

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

com vista num melhor e mais eficaz atendimento à integralidade da criança. É através da construção e atualização permanente, com base no questionamento, reorganização e reformulação, que podemos intervir com progressiva qualidade.

Surge, neste sentido, a necessidade de constante investigação imposta a cada profissional, formando-se e desenvolvendo-se como profissionais investigadores, o que “ [...] *implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com outros [...].*” (Alarcão, 2001:6).

Consciencializarmo-nos, como professores-investigadores, implica uma atitude intelectual de estar na profissão, de alguém que criticamente questiona o que o rodeia e se questiona a si próprio. John Dewey, neste âmbito, considerou os professores “ [...] *como estudantes do ensino.*” (1959:58). Um educador que se atualiza deseja incrementar o seu conhecimento sobre a educação e sobre o ensino, adquirindo dinâmicas pessoais no que concerne à sua prática profissional.

## **A articulação entre a Educação Pré-escolar e o 1.º CEB**

Para que se estabeleça um corpo docente de qualidade e com garantias de estabilidade entre os níveis de ensino, surgiu a necessidade de criar a habilitação para a docência generalista, permitindo o “ [...] *acompanhamento dos alunos pelos mesmos professores por um período de tempo mais alargado, a flexibilização da gestão de recursos humanos afetos ao sistema educativo e da respetiva trajetória profissional.*” (Decreto-Lei 43/2007, de 22 de fevereiro).

Esta continuidade educativa e articulação entre as duas valências “ [...] *abrange os conhecimentos, capacidades, atitudes e competências no domínio da educação relevantes [...].*” (Artigo 14.º do Decreto-Lei 43/2007, de 22 de fevereiro). Neste sentido, o docente generalista deve munir-se das bases que regem o processo educativo quer na Educação Pré-escolar, quer no 1.º CEB.

Esta transição comporta os sentimentos vividos por todos os intervenientes, bem como as práticas adotadas, no sentido de tornar este processo um momento tranquilo. Ou seja, “ [...] *para que a transição entre o jardim de infância e a escola seja um processo natural e um desafio para todos os intervenientes, é importante que ambas as instituições se constituam como ambientes estimulantes de aprendizagem e de desenvolvimento para todas e cada uma das crianças.*” (Sim-Sim, 2010:113).

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, é importante referir qual o tipo de estudo seguido, bem como os sujeitos observados e contextualizados, os instrumentos e procedimentos utilizados no decorrer da intervenção educativa referente aos dois estágios.

É fundamental referir que foi fulcral explorar formas de pesquisar, aceder e utilizar a informação, bem como analisar criticamente os métodos de trabalho, seleccionando a metodologia mais adequada.

### Tipo de análise

No decorrer dos estágios implicados no presente relatório, a estagiária considerou e observou, de um modo mais específico, as características e interações dos intervenientes, tendo-se debruçado “ [...] *sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspetos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse.*” (Ponte, 2006:2).

Esta compreensão e aprofundada observação dos agentes intervenientes permitiram à estagiária conduzir a sua prática, no sentido de dar resposta às necessidades de cada um. Neste sentido, esta postura de professor investigador implicou “ [...] *desenvolver competências para investigar na, sobre e para a ação educativa e para partilhar resultados e processos com outros [...].*” (Alarcão, 2001:6).

Procedemos à realização de um trabalho de carácter misto, qualitativo e quantitativo.

Qualitativo, na medida em que procuramos “[...] *compreender os mecanismos, o como funcionam certos comportamentos, atitudes e funções.*” (Sousa, 2005:31), empregando o privilégio de observar “ [...] *o caso singular e operações que não impliquem quantificação.*” (Pardal & Lopes, 1995:19).

Por seu lado, revelou-se quantitativo, pois promove “[...] *a explicação do real através da procura de uma relação causal entre variáveis [...].*”, não esquecendo “[...] *o isolamento do investigador em relação ao objeto estudado.*” (Pardal & Lopes, 1995:23).

A análise efetuada apresenta características de investigação-ação, sendo que “ [...] *consiste numa estratégia de recolha e de análise de dados sobre um fenómeno específico, geralmente crítico, tendo em vista a formalização e promoção de mudança na realidade estudada.*” (Pardal & Lopes: 1995:44), permitindo, deste modo a reestruturação da prática da estagiária.

## **Sujeitos intervenientes nas realidades observadas**

Em ambos os contextos observados, foram tidos como sujeitos de estudo as crianças, os pais, a educadora e a professora cooperantes. No que concerne ao estágio em Educação Pré-escolar, foi, ainda, tido como interveniente o funcionário responsável pela manutenção do quintal da instituição.

De salientar que, em ambos os estágios, as crianças foram sujeitos de estudo primordiais e passíveis de análise, na medida que é com vista no seu desenvolvimento integral que o educador e professor intervém. A criança é o centro do processo educativo, daí que a melhoria da intervenção do educador e do professor tenha como base a promoção de uma educação de qualidade.

A realidade observada no âmbito das famílias visou compreender a importância atribuída pelos pais à sua participação nas aprendizagens do seu educando, tendo sido uma estratégia adotada pela estagiária.

A educadora e a professora cooperantes revelaram-se alvo de estudo e de apoio à intervenção pedagógica, na medida em que são os agentes educativos que acompanham, a par dos pais, com mais proximidade, as crianças e daí que consigam aprofundar ainda mais a caracterização do grupo, quanto às capacidades e às necessidades.

Relativamente ao funcionário da instituição em que decorreu o estágio em Educação Pré-escolar, este estudo teve como objetivo fomentar o alargamento do conhecimento das crianças sobre o espaço de que dispõe na instituição: o quintal. Este funcionário é responsável pela organização deste espaço, pelo cultivo de vários alimentos (legumes e frutos), pelo tratamento dos animais aí criados (galinhas e coelhos), bem como pelo cuidado com o jardim. A estagiária considerou importante promover o contacto do grupo com a comunidade educativa exterior ao espaço sala.

## **Instrumentos, técnicas e procedimentos de recolha e análise de dados**

As técnicas de investigação foram selecionadas em função do método e do objeto da realidade de análise em questão. Esta escolha teve por base a consciência de que estas técnicas “ [...] *são conjuntos de procedimentos bem definidos e transmissíveis, destinados a produzir certos resultados na recolha e tratamento da informação requerida pela actividade de pesquisa.*” (Almeida & Pinto, 1995:85).

A **entrevista** é um instrumento de recolha de informação, demonstrando-se mais adequado à recolha de dados sobre comportamentos e experiências vividas e utiliza a forma de comunicação verbal. Destina-se ao estudo do indivíduo ou de grupos restritos, em que se instaura “ [...] *uma verdadeira troca, durante a qual o investigado exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências [...].*” (2005:192).

A entrevista realizada ao funcionário da instituição, no âmbito do estágio em Educação Pré-escolar, foi realizada com o objetivo de promover um alargamento dos conhecimentos das crianças, dando resposta às curiosidades destas. Numa pedagogia de aprendizagem ativa, foram as próprias crianças que elaboraram as questões (ver Anexo 2 – Entrevista ao funcionário da instituição), construíram o seu conhecimento e que realizaram a entrevista.

A entrevista realizada à educadora e à professora cooperantes (ver Anexo 3 – Entrevista à educadora e professora cooperantes) que acompanharam e apoiaram a estagiária teve como objetivo perceber a sua posição face à importância do envolvimento parental.

No que concerne ao **inquérito por questionário**, este instrumento foi selecionado para o estudo inserido no contexto familiar e permitiu colocar ao conjunto de inquiridos questões relativas às suas opiniões, atitudes e interesses, bem como à consciência da situação problemática. Houve pertinência na escolha desta técnica, na medida em que permitiu tratar os dados “ [...] *de modo estritamente quantitativo, que consiste em comparar as categorias de respostas e em estudar as suas correlações.*” (Quivy, 2005:185).

De modo a contextualizar os pais com as suas participações no âmbito do Trabalho de Projeto, relativamente ao contexto em Educação Pré-escolar, foi feita uma pequena introdução a esta metodologia (ver Anexo 4 – Inquérito por questionário realizado aos pais no contexto de estágio em Educação Pré-escolar). Todavia, no que concerne ao inquérito construído para os pais dos alunos do 1.º CEB (ver Anexo 5 –

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Inquérito por questionário realizado aos pais no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico), não foi necessário contextualizar esta temática, sendo que se refere a contextos em Educação Pré-escolar.

Para a construção do inquérito construído no âmbito do estágio em Educação Pré-escolar, foram tidos em consideração os seguintes indicadores: conhecimento do projeto lúdico, partilha das crianças, motivação da criança, importância do projeto lúdico, importância do envolvimento parental, satisfação dos pais em relação ao projeto lúdico. Como já referimos, quanto ao inquérito que concerne ao estágio no 1.º CEB, este não contempla como indicadores o Trabalho de Projeto e o projeto lúdico.

Observar promove o conhecimento; “ [...] *é bem mais do que o ato de “ver”, ou de “olhar”.* [...] *É um “ver” focalizado, intencional [...].*” (Trindade, 2007:30). Todos sabemos que, para o conhecimento de algo em profundidade, urge a necessidade de observar e contactar com esse contexto. Assim, falamos de “ [...] *um processo de recolha de informação, através do qual podemos aprender sobre o nosso comportamento e o dos outros.*” (Trindade, 2007:39), incrementando, ainda, o conhecimento e a compreensão dos interesses e das necessidades da criança.

Tendo em conta as crianças e os alunos como amostra, a estagiária recorreu a diferentes **formatos de observação**, bem como a registos fotográficos e a gravações para documentar as aprendizagens conseguidas pelo grupo.

As descrições diárias permitiram “ [...] *documentar mudanças ao nível do crescimento, do comportamento e do desenvolvimento [...].*” (Parente, 2002: 180). Tendo em conta esta possibilidade, este instrumento permitiu à estagiária identificar, além de outras capacidades, que, no estágio em Educação Pré-escolar, algumas crianças do grupo haviam desenvolvido o sentido de cooperação – “*As duas crianças demonstram espírito de cooperação e de resolução de problemas, fazendo-o em conjunto.*” (Ver Anexo 6 - Descrição diária de 15 de fevereiro de 2011). Por seu turno, no contexto de estágio no 1.º CEB, de entre muitas possibilidades, este instrumento permitiu à estagiária constatar a importância do reforço positivo – “*O aluno necessita da atenção do adulto, seguida da sua aprovação e reforço positivo.*” (Ver Anexo 7 - Descrição diária de 28 de setembro de 2011).

Os registos de incidentes críticos “ [...] *são breves relatos narrativos que descrevem um incidente ou comportamento considerado importante para ser observado e registado.*” (Parente, 2002:181). Numa ótica semelhante à das descrições diárias, este tipo de instrumento de observação permitiu à estagiária perceber que algumas crianças, no âmbito do estágio em Educação Pré-escolar, formulavam “ [...] *questões sobre lugares ou contextos que observa e mostra curiosidade e interesse em*

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

*aprender mais sobre este tema.*” (Ver Anexo 8 - Registo de incidente crítico de 6 de abril de 2011). No que refere ao estágio no 1.º CEB, este tipo de registo permitiu à estagiária observar que alunos demonstravam “ [...] *preocupação com os outros e espírito de entreatajuda, evitando responder corretamente, de modo a dar a oportunidade a outro aluno [...], contribuindo, assim, para as aprendizagens em grupo, atribuindo importância ao contributo dos outros.*” (Ver Anexo 9 – Registo de incidente crítico de 11 de outubro de 2011).

Já em relação à amostragem de acontecimentos, neste tipo de registo pretende-se que seja observado um tipo particular ou classe de comportamentos. São exemplos deste formato de registo as grelhas de observação realizadas, com as quais se pretendeu verificar a interação entre as crianças nas áreas de atividade (Ver Anexo 10 – Amostragem de acontecimentos de 28 de abril de 2011), bem como a permanência das crianças nas áreas (Ver Anexo 11 – Amostragem de acontecimentos de 19 de maio de 2011), nas áreas da sala em que decorreu o estágio em Educação Pré-escolar.

Relativamente às listas de verificação, estas “ [...] *são listas de traços específicos ou comportamentos agrupados numa ordem lógica.*” (Parente, 2002:187). Nestas listas o observador tem apenas que assinalar a presença ou ausência de determinado comportamento. Durante o estágio em Educação Pré-escolar, este instrumento verificou-se útil aquando das sessões de motricidade, na medida em que permitiram um rápido e fácil registo do desempenho de cada criança numa determinada atividade. No que concerne ao estágio no 1.º CEB, um exemplo de uma lista de verificação usada será na avaliação do objetivo “denomina os dentes” (Ver Anexo 12 – Lista de verificação de 28 de novembro).

Semelhantes às listas de verificação, as escalas de estimacão “ [...] *também focalizam comportamentos específicos mas permitem ao observador julgar a extensão ou grau em que esses comportamentos são exibidos.*” (Parente, 2002:188). Recorrendo a este tipo de registo, a estagiária documentou a observacão que havia feito no primeiro contacto das crianças, no contexto da Educaçãõ Pré-escolar, com a inserçãõ de tabelas de dupla entrada (Ver Anexo 13 – Escala de estimacão de 9 de maio).

O registo de atividades significativas passa pelo registo de atividades que tiveram um impacto maior no grupo, ou até mesmo numa única criança. Nestes registos foram detalhados a situaçãõ de aprendizagem, bem como as evidências que demonstram o envolvimento e a aquisiçãõ de aprendizagem das crianças.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

No desenrolar do estágio em Educação Pré-escolar, este tipo de registo foi utilizado para documentar e avaliar momentos importantes coletivos, vivenciados em manhãs recreativas realizadas pelo grupo de estagiárias, como o Dia da Mãe, Dia do Pai, Dia de África, Dia dos Monumentos, Início da Primavera, Dia Mundial da Criança e momentos que impulsionaram diferentes etapas e novos conhecimentos no âmbito do projeto lúdico. Por seu lado, no contexto do 1.º CEB, a estagiária registou como atividades significativas a criação da área de pesquisa e de ocupação de tempos mortos para os alunos, as pesquisas realizadas autonomamente pelos alunos, a dinamização de uma história de Natal por um aluno, sendo que surgiu do seu interesse.

A estagiária recorreu, ainda, a pressupostos teóricos sobre temas que suscitaram interesse em ambos os estágios, tendo sido feita uma **análise documental**, que se revela como um “ [...] *procedimento indireto de pesquisa, reflexivo e sistemático, controlado e crítico, procurando dados, factos, relações ou leis sobre determinado tema, em documentação existente.*” (2009: 88).

Os dados obtidos a partir desta pesquisa documental foram alvos de reflexão, de modo a contextualizar as perceções de cada amostra em relação a cada um dos âmbitos de trabalho, sendo que temáticas que se revelaram pertinentes num estágio não tiveram o mesmo impacto na outra valência. Através da análise do quadro de **análise de conteúdo das reflexões** (Ver anexo 14 – Análise de Conteúdo para as Reflexões), verificamos que houve temas comuns que surtiram reflexão em ambos os estágios e temas que se revelaram mais pertinentes em apenas um dos estágios. Estes temas que haviam suscitado interesse à estagiária encontram-se explorados no segundo capítulo deste relatório, intitulado Enquadramento Teórico.

Os instrumentos de regime de autonomia de ambas as instituições foram, de igual modo, consultados e explorados, com vista no incremento do conhecimento das mesmas, bem como dos seus ideais, recursos e o meio em que se inserem. Esta consulta permitiu à estagiária adotar a sua postura e as estratégias utilizadas face ao caminho idealizado pelas instituições.

As opções tomadas no que concerne aos **instrumentos de avaliação das aprendizagens** das crianças foram instrumentos de recolha de dados que orientaram, em modo igual aos referidos anteriormente, a intervenção da estagiária.

No que concerne à Educação Pré-escolar, o portfólio de crianças permitiu a orientação da ação, na medida em que o educador reúne bases para compreender quais as áreas de conteúdo e quais as competências que tem desenvolvido nas crianças (Ver Anexo 15 – Registo de portfólio de crianças) e o que se torna imperial

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

desenvolver. Ainda no âmbito deste contexto, a estagiária recorreu à grelha de avaliação dos projetos lúdicos (Ver Anexo 16 – Grelha de Avaliação de Projetos Lúdicos) para documentar e avaliar as aprendizagens conseguidas pelas crianças no âmbito do projeto, bem como avaliar a intervenção da equipa pedagógica.

Quanto ao estágio no 1.º CEB, a estagiária recolheu dados a partir da resolução das fichas de trabalho que havia construído para os alunos, podendo praticar uma avaliação formativa e reguladora das aprendizagens. Jogos e estratégias promotoras de uma aprendizagem ativa por parte dos alunos, como trabalhos autónomos, trabalhos de grupo e experiências foram meios que permitiram, ainda, à estagiária avaliar as crianças.

### 3. CONTEXTO ORGANIZACIONAL

#### Caraterização dos contextos

##### Caracterização do contexto de estágio em Educação Pré-escolar

A instituição em que decorreu o estágio em Educação Pré-escolar é um Projeto de Congregação Religiosa, assumindo-se como uma escola católica, com base em princípios como “ [...] *o amor de Deus, promovendo a pessoa, e isso através de suas diversas formas, qual expressão cristã eclesial do serviço cultural para o homem.*” (Projeto Educativo da Instituição, s/d:18).

A reflexão e aprendizagem ao longo da vida constituem valores defendidos pela instituição, como vemos no excerto do PE (Projeto Educativo) - “ [...] *pretendemos construir uma Escola Reflexiva, na qual cada um dos profissionais apenda a valorizar a aprendizagem como um processo continuado [...].*” Desta forma, a instituição rege-se por três dimensões: humano-espiritual, social e vocacional-pastoral.

No que concerne à sua organização, é uma IPSS (Instituição Particular de Solidariedade Social), sendo uma instituição “ [...] *sem finalidade lucrativa, por iniciativa de particulares, com o propósito de dar expressão organizada ao dever moral de solidariedade e de justiça entre os indivíduos [...].*” (<http://195.245.197.196/left.asp?01.03>, consultado a 14 de Março de 2011).

De modo a dar resposta à imposição de conhecer a instituição para que nela atuemos em conformidade, revela-se fundamental consultar os documentos de regime de autonomia da instituição.

Podemos considerar o PE como um bilhete de identidade da instituição, que lhe confere uma caracterização, no que concerne à sua orientação ideológica. Segundo o PE da instituição, este documento “ [...] *define a identidade de uma escola, estabelecendo metas e objetivos que devem servir de orientação ao trabalho de toda a comunidade escolar.*” (Projeto Educativo da Instituição, s/d:2).

Consideramos pertinente referir que o PE da instituição atribui elevada importância à avaliação das práticas consumadas, sendo que “*No final de cada ano lectivo, sairá um relatório de avaliação do Projecto, que tem por objectivo decidir pela*

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

*continuação, modificação ou readaptação do projecto [...].*” (Projeto Educativo da Instituição, s/d:23).

Tendo em conta a complexidade e panóplia de exigências atribuídas à escola, este é um meio que “ [...] *exige, para o seu correcto funcionamento, a existência de um regulamento que defina, de forma clara, as regras de comportamento, os vários direitos e deveres de todos os intervenientes no processo educativo.*” (Costa, 1991:31). Neste sentido, o RI (Regulamento Interno) promove a singularidade de cada escola, sendo que enuncia os seus interesses, funções, papéis dos seus membros, bem como as regras, direitos e deveres do processo educativo.

A consulta e exploração deste documento permitiram à estagiária adequar a sua prática educativa, adquirindo o conhecimento do regime de funcionamento e às regras de comportamento; aos direitos e deveres; bem como aos horários de atividade e ao modo como a instituição dá resposta à importância da participação familiar.

Para a prossecução dos objetivos previstos ao longo dos documentos até ao momento, a instituição planificou momentos coletivos, promovendo uma relação com a comunidade educativa e especificando essas propostas no PAA (Plano Anual de Atividades). Este é um “ [...] *instrumento de planificação das actividades escolares para o período de um ano lectivo consistindo, basicamente, na decisão sobre os objectivos a alcançar e na previsão e organização das estratégias, meios e recursos para os implementar.*” (Costa, 1991:27).

É importante que este documento estabeleça uma ligação com o PE e com os objetivos que este propõe. Ou seja, caso uma instituição se disponha a alcançar um determinado objetivo, esse caminho deve ser promovido em atividades que constem do PAA. Um dos aspetos que comprova esta articulação é a interação entre valências, que sendo prevista no PE da instituição, encontra-se planificada no PAA, visto serem elencadas atividades que promovem a relação entre as diferentes valências.

De um modo mais específico, e partindo para o contexto de sala, torna-se importante a consulta do PCS (Projeto Curricular de Sala). A construção deste documento “ [...] *surge da necessidade de uma sistematização da intervenção educativa da equipa pedagógica, pois só conhecendo em profundidade o seu contexto de intervenção será possível dar-lhe uma resposta adequada.*” (Projeto Curricular de Sala, 2010/2011:4). Para o grupo em questão, a educadora diagnosticou as características e as necessidades do grupo, prevendo ações no âmbito das áreas de conteúdo.

O objetivo, inscrito no PCS, da equipa pedagógica para o grupo passa por “ [...] *criar condições para um desenvolvimento global e integral da criança e [...] oferecer*

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

*tempo e espaço propícios para que a criança tenha experiências e aprendizagens significativas, estabelecendo relações afectivas e criando um ambiente que favoreça a comunicação, a expressão, o prazer, a alegria e a vida.”* (Projeto Curricular de Sala, 2010/2011:16).

No que concerne ao espaço físico da instituição, esta conta, relativamente à valência creche, com as salas dos 0, 1 e 2 anos, o dormitório, a copa, a casa de banho e um espaço exterior. No que respeita à valência Educação Pré-escolar, verifica-se a existência das salas dos 3, 4 e 5 anos, o dormitório, a casa de banho, o refeitório, o vestiário, a copa, o recreio exterior e o gabinete da coordenação. Alguns destes espaços são comuns às duas valências, como o refeitório e o recreio exterior.

No que respeita ao meio envolvente da instituição, constata-se a proximidade ao rio e à praia, estando, deste modo, inerentes atividades ligadas à pesca, transporte e comércio de mercadorias por via fluvial e marítima. A zona em que se situa a instituição apresenta um forte poder de atração turística, e proximidade no que concerne a bairros sociais. Quanto aos serviços disponibilizados à população pelo meio envolvente, esta conta com espaços de educação, de lazer, de saúde, de comércio, de segurança.

### **Caracterização do contexto de estágio no 1.º CEB**

Cada instituição tem a sua missão e os seus princípios, bem como regras e normas a seguir, de modo a desenvolver em cada indivíduo competências e conhecimentos que o formam capaz de viver em sociedade, de uma forma ativa e construtora da sua aprendizagem. Os estabelecimentos de ensino são, assim, instituições às quais “ [...] *está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se ativamente na sociedade [...].*” (Decreto-Lei n.º 75/2008).

A instituição onde decorreu o estágio no 1.º CEB tem por sua organização um agrupamento de escolas constituído por seis escolas, sendo que uma comporta as valências 2.º e 3.º CEB, e as restantes abrangem a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB.. Segundo o Artigo 6º do Decreto-Lei n.º 75/2008, “*O agrupamento de escolas é uma unidade organizacional, dotada de órgãos próprios de administração e gestão, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de um ou mais níveis e ciclos de ensino [...].*”.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

O Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, considera o PE como um documento “ [...] *no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa.*”. No que concerne aos ideais que orientam a ação educativa da instituição, através da análise do PE (2009:19), constatamos que o agrupamento defende

*“ [...] uma sociedade democrática onde os princípios e valores, a partilha e a responsabilidade sejam claras, de forma que se possa exigir respeito pelas diferenças culturais, ideológicas, pelo homem como sujeito, pela propriedade individual e coletiva, e responsabilidades pelos atos, omissões e resultados relacionados com o desempenho profissional e social.”*

Através da consulta do PE do agrupamento, podemos verificar que a instituição diagnosticou problemas sentidos pela comunidade educativa e adotou uma postura crítica e de resolução dos mesmos.

Quanto ao problema diagnosticado no âmbito do insucesso escolar (fraco aproveitamento a Língua Portuguesa, Matemática; falta de condições e de estratégias para a promoção do sucesso educativo), foi proposta a “ [...] *definição de critérios claros de avaliação em todas as disciplinas.*” (Projeto Educativo do Agrupamento, 2009:23), tendo sido realizadas reuniões para o efeito.

Foi, também, proposto “*Implicar pais e encarregados de educação e técnicos dos serviços especializados de apoio educativo nos processos de avaliação e nas tomadas de decisão com vista à regulação do processo ensino/aprendizagem.*”, bem como “*Incentivar a participação da família no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração na comunidade.*” (Projeto Educativo do Agrupamento, 2009:24). Com intuito de dar resposta a este envolvimento parental, a escola realizou uma reunião em que os professores titulares comunicaram aos encarregados de educação quais as normas de punições que entrariam em vigor com o “Projeto Mais Educação”.

Para a análise das regras e funcionamento da instituição, a estagiária recorreu ao seu RI, sendo que este é um

*“ [...] documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar.”* (Artigo 9º, Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril).

Deste modo, o RI do agrupamento de escolas delinea a sua singularidade como escola, sendo que enuncia os seus interesses, funções, papéis dos seus membros (Ver Anexo 17 – Organigrama da instituição), bem como as regras, direitos e deveres do processo educativo.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

De modo a concretizar todos os objetivos a que se propõe, o agrupamento criou o PAA. As áreas de intervenção pelas quais este plano se rege são as definidas no PE do agrupamento: sucesso educativo, ensino-aprendizagem, recursos educativos, organização-gestão e cultura de escola (Plano Anual de Atividades do Agrupamento, s/d:1), o que confere uma articulação, pressuposta teoricamente, entre os documentos.

O PCT (Projeto Curricular de Turma) está de acordo com os ideais do agrupamento, tendo como título “Comportamentos/Cidadania” e surgiu, no ano letivo 2010/2011, com o intuito de “ [...] *desenvolver um trabalho que promova a formação global dos alunos e [potenciar] condições favoráveis à definição de percursos bem sucedidos para todos.*” (Projeto Curricular de Turma, 2010:6). Vivemos numa sociedade de constante mudança e urge a necessidade de nos atualizarmos constantemente, num sentido de aprofundamento dos conhecimentos.

O PCT assume-se, deste modo, como

*“ [...] a forma particular como, em cada turma, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidade próprias, e construindo modos específicos desorganização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto.”* (Roldão, 1999: 44).

A reflexão, a criatividade, a autoestima, o gosto pela investigação, o sentido de liberdade, a solidariedade e a cooperação são algumas das competências que a professora pretende desenvolver na turma, abrindo caminho para “ [...] *construir um amanhã que não seja a continuação de hoje mas sim a superação de hoje.*” (Projeto Curricular de Turma, 2010:10). Para isto, o aluno deve reconhecer-se como um ser com potencialidades a desenvolver dia após dia, adotando uma postura consciente da mudança.

Ainda no âmbito da intervenção orientada para a turma e com base nas necessidades e interesses diagnosticados, a professora titular considerou importante a criação de três projetos, a saber: “Projeto R de Reciclar”, “Projeto Horta Pedagógica/Biológica” e “Projeto Leitura”.

Quanto aos dois primeiros projetos enunciados, a intenção da professora contempla-se, na medida em que ambos foram criados com os objetivos de sensibilizar os alunos para o respeito da natureza e para as práticas de proteção ambiental e de educação alimentar, bem como consciencializa-los para o reaproveitamento de matérias-primas (Projeto Curricular de Turma, 2010). No que concerne ao “Projeto Leitura”, a professora pretende, ao longo do ano letivo, desenvolver nos alunos o gosto pela leitura, diversificando, ao máximo as experiências de escrita (Projeto Curricular de Turma, 2010).

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

No que diz respeito às valências, a escola em que decorreu o estágio leciona a Educação Pré-Escolar e o 1.º CEB. Para a concretização destas duas valências, a equipa docente é constituída por uma Educadora de Infância e treze Professoras do 1.º CEB. Quanto ao pessoal não docente, a escola conta com 5 profissionais.

No que concerne à caracterização do meio envolvente à escola, a população tem à sua disposição empresas e instituições industriais, comerciais (supermercados, hipermercados, papelarias, hotelaria, etc), de lazer (museu, cinema, bancos, tribunal, bombeiros, correios, etc), de saúde (hospitais, centros de saúde, lares, etc) e de ensino (escolas, ATL, centro social, etc).

Relativamente ao espaço físico, a escola tem um gabinete para a coordenação do 1.º CEB, 8 salas de aula, um polivalente, um recreio de espaço exterior, um campo de jogos no exterior. De referir que o polivalente é utilizado para efeitos diversos, nomeadamente como refeitório, para as aulas de atividade desportiva e física, bem como para atividades que abrangem a comunidade educativa.

## Análise comparativa das instituições de estágio

Contexto do estágio em Educação Pré-escolar		Contexto do Estágio no 1.º CEB
<b>Organização da instituição</b>	Instituição Particular de Solidariedade Social.  Proximidade ao rio e à praia;	Instituição Pública inserida num agrupamento de escolas.
<b>Caracterização do Meio Envolvente</b>	Presença de atividades de pesca, transporte e comércio de mercadorias por via fluvial e marítima; Proximidade de bairros sociais; Zona com poder de atração turística;  Proximidade de espaços de educação, de lazer, de cultura, de saúde, de comércio e de segurança.	Proximidade de bairros sociais; Empresas e instituições industriais;  Proximidade de espaços de educação, de lazer, de cultura, de saúde e de comércio.
<b>Princípios de orientação</b>	Catolicismo; vínculo da fé; consciência crítica; sentido de responsabilidade; assertividade; trabalho em equipa; articulação entre valências e envolvimento parental.	Democracia; criatividade; espírito de investigação; inclusão social; sentido de responsabilidade; consciência crítica; partilha; articulação entre valências e envolvimento parental.
<b>Valências que comporta</b>	Creche, Educação Pré-escolar e A.T.L	Educação Pré-escolar e 1.º CEB
<b>Espaços físicos</b>	Salas; dormitório; recreio; polivalente; gabinete de coordenação; refeitório; vestiário; copa; quintal.	Salas; portaria; recreio; polivalente; gabinete de coordenação; refeitório.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Através de uma análise comparativa das instituições em que decorreram os estágios implicados no presente relatório, é possível perceber em que medida a intervenção da estagiária sofreu alterações.

No que concerne à organização das instituições, percebe-se que a instituição em que decorreu o estágio em Educação Pré-escolar era uma IPSS. Por seu turno, o estágio no 1.º CEB teve lugar numa instituição pública.

O facto de a instituição referente ao contexto do estágio no 1.º CEB pertencer a um agrupamento de escolas orientou a planificação da estagiária, no sentido de responder às propostas constadas nas planificações mensais construídas pelos grupos de docentes responsáveis por cada ano de escolaridade.

No que respeita ao meio envolvente, a diferença que mais se destaca é o carácter turístico conferido à zona em que aconteceu o estágio em Educação Pré-escolar. Esta particularidade permitiu à estagiária organizar visitas aos jardins da instituição, espaço privilegiado no que concerne à vista para esse espaço turístico, bem como a realização, em parceria com a equipa pedagógica, de atividades no exterior da instituição.

Quanto aos princípios defendidos por cada instituição, verificaram-se semelhanças, sendo que ambas defendem valores como a consciência crítica, o sentido de responsabilidade, a articulação entre valências e o envolvimento parental. No entanto, a principal distinção a ter em conta será a conduta regida pelo catolicismo, no que concerne à instituição em que se realizou o estágio em Educação Pré-escolar. Esta orientação pelo vínculo da fé promoveu na estagiária uma responsabilidade no que concerne ao incremento de conhecimentos neste âmbito.

A existência do quintal, no contexto do estágio em Educação Pré-escolar, permitiu à estagiária o impulsionamento de um novo projeto lúdico de sala, na medida em que o interesse demonstrado pelas crianças em relação a este espaço se verificou crescente. Como consequência, a prossecução deste projeto teve como fases decisivas as inúmeras visitas ao quintal.

### **Análise comparativa das características do grupo de crianças da Educação Pré-escolar e da turma do 1.º CEB**

De forma a estimular o desenvolvimento global da criança torna-se imprescindível conhecer o grupo nos principais domínios do desenvolvimento, nomeadamente a cognitivo, linguístico, sócio afetivo e motor. Esta divisão, mediante diferentes domínios, não significa que se esteja a compartilhar o desenvolvimento do

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

indivíduo; trata-se, sim, de uma forma de organizar esta análise. O desenvolvimento acontece de forma integral e global.

Esta reflexão, realizada no início dos dois estágios, permitiu à estagiária diagnosticar o que já havia sido desenvolvido e refletir em estratégias e propostas de intervenção.

O estágio em Educação Pré-escolar foi realizado numa sala de um grupo de crianças de 3 anos, composto por dezanove crianças, onze meninas e oito meninos. Quanto ao 1.º CEB, o estágio foi realizado numa turma do 2.º ano, composta por vinte alunos, dez do sexo feminino e dez do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos.

De acordo com as fases de desenvolvimento da criança definidas por Jean Piaget, o grupo de crianças com quem a estagiária contactou encontra-se no Estádio Pré-Operatório (compreendido entre os 2 e os 7 anos), sendo que na valência 1.º CEB alguns dos alunos apresentavam características pertencentes ao Estádio das Operações Concretas (compreendido entre os 7 e os 11 anos).

Quanto ao domínio cognitivo, o jogo simbólico faz parte das características principais do grupo de 3 anos e do grupo do 2.º ano do 1.º CEB. Nesta fase do desenvolvimento, a criança experimenta em abundância a imitação e o jogo simbólico, ou seja, tende a imitar os adultos e os modelos que observa.

No estágio em Educação Pré-escolar, pudemos ver muitas vezes estas crianças a dramatizar situações do dia-a-dia na área da casinha, tal como as horas das refeições, a hora do deitar e do levantar (Ver Anexo 18 – Momentos de dramatização autónoma pelas crianças). Nestas dramatizações, as crianças reproduziam os mesmos diálogos que os adultos mantêm nessas rotinas diárias, ou seja, *“Este jogo de faz-de-conta simples, envolvendo pessoas ou situações imaginárias é o precursor do jogo dramático mais elaborado que ocorre no estado pré-operatório [...]”* (Papalia, Olds & Feldamn, 2001:201). Do mesmo modo, estas dramatizações e imitações de modelos (Ver Anexo 19 – Imitação de modelos) fizeram-se notar no contexto do 1.º CEB, nas brincadeiras decorridas nos intervalos entre aulas. Estes jogos do faz de conta surgiram, ainda, em momentos de participação ativa dos alunos, na medida em que víamos refletidas as formas de comunicação e estratégias da estagiária, aquando do reforço positivo, da modelação do comportamento dos alunos, bem como o uso adequado da autoridade.

Quanto ao nível linguístico das crianças que se encontram no Estádio Pré-Operatório, não fica excluída deste domínio o egocentrismo característico da idade, sendo marcada pela abundância do pronome “eu” e dos adjetivos possessivos. É,

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

assim, uma linguagem pouco socializada e centrada na própria criança, mostrando, também, dificuldade no uso do “por favor”.

Era difícil para algumas crianças do grupo da sala dos 3 anos, bem como para os alunos do 1.º CEB, compreender a importância de ouvir o outro, em silêncio, e esperar pela sua vez. Piaget pronuncia-se neste sentido, defendendo “ [...] *que as crianças estão tão centradas no seu próprio ponto de vista, que não conseguem considerar o ponto de vista dos outros.*” (Papalia, Olds & Feldamn, 2001:316). Menos egocêntricos e demonstrando espírito de entreajuda, os alunos com quem a estagiária contactou no estágio do 1.º CEB eram capazes de manter uma conversação com um objetivo, conseguindo “ [...] *compreender e interpretar a comunicação oral e escrita e fazer-se compreender melhor.*” (Paplia, Olds & Feldamn, 2001:439).

Em ambos os contextos, a estagiária deparou-se com crianças que apresentavam dificuldades de linguagem, nomeadamente a omissão de fonemas das palavras e a troca de algumas letras. Também nos dois contextos de estágio, algumas crianças, ainda que em pequeno número, demonstraram dificuldades em se exprimir perante os restantes elementos do grupo/turma.

Consideramos importante destacar a presença, ainda que não tenha perdurado durante todo o tempo de estágio, de um aluno de nacionalidade indiana, no contexto do 1.º CEB. Esta particularidade provocou na estagiária a preocupação de adequar a linguagem a este aluno, tendo em conta que a sua facilidade com a Língua Portuguesa encontrava-se num nível reduzido.

No que concerne ao domínio socio afetivo, é importante referir que, principalmente na valência 1.º CEB, os alunos demonstraram uma grande satisfação quando falavam sobre os pais; era notória a dependência e a importância da família. Os trabalhos que realizavam com os pais eram apresentados com muito mais êxtase do que os restantes. Ainda que não haja uma relação direta, este entusiasmo demonstrado em cada conversa sobre os momentos que passavam com os pais pode dever-se ao facto de a maior parte destes alunos viver em famílias em que uma ou outra figura parental está ausente ou, ainda, porque muitos destes pais têm empregos que não lhes permitem estar com os filhos durante o dia.

Quanto ao desenho, aos 3 anos de idade, a figura humana não aparece, por iniciativa própria, nos desenhos das crianças. No estágio realizado em Educação Pré-escolar, geralmente a figura humana era representada no desenho das crianças, apenas nos momentos em que o adulto determinava que deveria ser desenhada a figura humana. Já no estágio com as crianças em idade escolar, isso não se verificou;

a estagiária constatou uma maior facilidade em representar a figura humana, sendo dada atenção até mesmo a pormenores como a roupa, acessórios.

## **Análise comparativa da organização do ambiente educativo nos contextos de estágio em Educação Pré-escolar e no 1.º CEB**

Para que a criança cresça e se desenvolva de um modo integral, o espaço e as rotinas devem estar pensadas de acordo com os ritmos de cada um, propiciando momentos de aprendizagens integradas, ativas e significativas. O espaço no Jardim-de-infância deve ser estruturado, de modo a que as crianças manipulem os objetos e os materiais, explorem, criem e resolvam os conflitos de forma autónoma.

É importante que o educador tenha consciência de que *“Quando um objecto ou ambiente é aberto a diferentes possibilidades de interpretação e uso, a criança passa a deter o poder de definir o que ele é ou para que serve, em vez de, estereotipadamente, identificar uma maneira “correcta” de o entender ou de sobre ele agir.”* (Talbot & Frost, 1989 cit em Hohmann, 2009:161). Deste modo, o espaço e os materiais devem promover múltiplas possibilidades de a criança se expressar e perceber o que o espaço significa e de que forma pode usufruir dele. A criança necessita de espaços que sejam pensados e equipados para que a aprendizagem pela ação seja efetuada.

No contexto da Educação Pré-escolar, é impreterível que o espaço se organize em áreas de interesse para o grupo e organizadas de forma simplificada e acessível às crianças - com prateleiras e gavetas de arrumação acessíveis e que possibilitem a visualização dos materiais.

No contexto em que decorreu o estágio em Educação Pré-escolar, a sala encontrava-se dividida nas seguintes áreas de atividade: casinha, biblioteca, expressão plástica (modelagem, recorte e colagem, pintura e desenho), jogos e construções.

Na área da casinha, os materiais disponíveis permitiram à criança vivenciar o jogo simbólico, sendo que puderam dramatizar momentos da rotina diária (Ver Anexo 20 – Área da casinha). Os materiais promoviam oportunidades à criança de os explorar da forma que desejar, atribuindo-lhe diferentes significados, entendendo que estes *“ [...] espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam,*

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

*em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender.”* (Ministério da Educação, 1997:37).

Quanto à área da biblioteca, esta área continha uma estante com livros, de diversos temas e áreas de interesse, promovendo o incremento do gosto pela leitura, o conhecimento das letras, bem como momentos de dramatização. Nesta área encontravam-se, ainda, dois pequenos sofás e uma mesa para que fosse promovida a postura correta na leitura dos livros (Ver Anexo 21 – Área da biblioteca). De salientar que estes se encontravam catalogados, por cores, de acordo com a categoria (livros de histórias, livros de animais, livros de príncipes e princesas, etc), não esquecendo que esta catalogação foi decidida com a participação ativa das crianças.

No que concerne à área da expressão plástica, sempre que possível e improrrogável, a equipa pedagógica renovou os materiais e diversificou as estratégias (Técnica da bola de sabão, técnica do berlinde, técnica do giz, desenho de paisagens) (Ver Anexo 22 – Área de expressão plástica). Por exemplo, para a modelagem, foram colocados à disposição das crianças diferentes moldes, materiais que permitem amassar a massa ou recortá-la, bem como a pasta de farinha. Na área do recorte e da colagem, foram diversificados os materiais, bem como a forma de trabalho das crianças. Por exemplo, de modo a orientar o recorte, realizamos o contorno de figuras geométricas em folhas para que as crianças recortassem apenas a figura, e desenvolvessem, neste sentido, a motricidade fina.

A área dos jogos era constantemente renovada, ou por jogos que a educadora cooperante disponibilizava (como dominós, puzzles, jogos de memória, pérolas de enfiamentos, jogos de identificação), ou por jogos construídos pela estagiária (por exemplo, jogos de correspondência, jogos de sequências), no sentido de diversificar os materiais e motivar ainda mais as crianças (Ver Anexo 23 – Área dos jogos).

Por fim, a área das construções estava equipada com blocos de diferentes tamanhos, espessuras e cores, bem como rolos de papel, copos e materiais que permitissem diversificar as experiências de construções (Ver Anexo 24 – Área das construções). Nesta área, estava incluída, ainda, uma garagem e carros. Os materiais aqui disponibilizados promoviam, além da orientação espacial e do raciocínio lógico, o trabalho em grupo.

Na sala onde decorreu o estágio, a equipa pedagógica tinha à sua disposição duas estantes que permitiam a organização de trabalhos, matérias, portfólios das crianças, entre outros recursos (Ver Anexo 25 – Arrumação dos materiais da sala).

O projeto que vivemos na sala, “Os Exploradores da Quinta, provocou a necessidade de proceder a alterações no espaço, o que implicou a consciência de que

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

“O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre a mudança a realizar.” (Ministério da Educação, 1997: 38). Neste contexto de estágio, surgiu a imponente de mudança das áreas da sala, de modo a podermos enquadrar uma nova área (Ver Anexo 26 – Nova área na sala) que surgiu a partir do projeto lúdico, no âmbito de diferentes sementeiras e algumas experiências com flores.

Deste modo, surgiu a necessidade de criar uma área específica para organizar e colocar ao acesso das crianças estas aprendizagens e materiais, o que promoveu o acompanhamento das crianças em relação ao crescimento das sementes. No que concerne a esta planificação do espaço, Cardona (1992:10) defende que “*Quanto mais definida e explicitada for a organização espaço-temporal da sala, maiores são as possibilidades de desenvolver um tipo de trabalho verdadeiramente centrado nas iniciativas e nos interesses das crianças.*”.

No que concerne ao 1.º CEB, a sala de aula, “ [...] *local eminentemente e historicamente construído para a instrução, estabelece relações entre objetos, pessoas, mobiliários e a disposição destes elementos.*” (PCT, 2010:39). Este espaço revelou-se adequado às atividades, sendo que entre as mesas de trabalho de cada aluno existia um corredor circundante, o que permitiu o contacto com os alunos.

No que concerne ao 1.º CEB, a sala de aula não se encontrava organizada por áreas, mas sim por fileiras de mesas (Ver Anexo 27 – Organização da sala), sendo que os alunos se encontravam distribuídos, tendo em conta critérios como as dificuldades de visão; a importância de um aluno calmo acompanhar um aluno irrequieto, de modo a evitar conflitos; a importância de conjugar um aluno que apresente facilidades com um aluno que demonstre dificuldades de aprendizagem, de modo a que sejam desenvolvidas competências de entreajuda.

O espaço da sala de aula abarcava as atividades referentes às três principais áreas curriculares, Língua Portuguesa, Estudo do Meio e Matemática, bem como as atividades de enriquecimento curricular, como Desporto, Música, Xadrez e Inglês.

Quanto à organização dos materiais, os alunos e a equipa pedagógica dispunham de armários para a arrumação dos livros dos alunos, assim como materiais da sala (Ver Anexo 27 – Organização da sala). De salientar a importância atribuída ao acesso dos alunos a estes objetos essenciais, sendo que estavam colocados numa prateleira a uma baixa altura.

No que concerne à decoração do espaço da sala no contexto da Educação Pré-escolar, tendo em conta a utilização dos placards distribuídos pelas paredes, foi

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

considerado importante colocar ao acesso visual das crianças os trabalhos realizados, quer individualmente, quer em grupo e, quer no âmbito de aprendizagens gerais, quer no âmbito do projeto lúdico.

Esta particularidade assemelha-se ao estágio no 1.º CEB, sendo que pelas paredes da sala, e de modo a motivar os alunos e incrementar o desejo de partilha, foram expostos, ao longo do estágio alguns dos trabalhos realizados pelos alunos ao longo das paredes da sala, bem como o cartaz do alfabeto, o cartaz dos aniversários e consolidação de diferentes conteúdos.

Para as diferentes aulas realizadas, a estagiária teve à sua disposição dois quadros na parte frontal da sala – um quadro interativo e um quadro branco (Ver Anexo 27 – Organização da sala). É de salientar a importância da simultaneidade do recurso aos dois quadros, na medida em que permitiu diversificar os métodos utilizados em sala de aula. Esta diversidade motivou ainda mais os alunos, na medida em que as aulas “fugiram à rotina” e foram proporcionadas aos alunos diferentes experiências de aprendizagem.

Quanto às rotinas praticadas no contexto do estágio realizado em Educação Pré-escolar, estas conferenciam segurança e estabilidade às crianças, na medida em que estas já tinham consciência da organização do seu dia, eliminando, deste modo, sentimentos de ansiedade.

Na parte da manhã, tomava-se como primordial momento o acolhimento das crianças. Este era realizado num espaço comum às três idades da valência Educação Pré-escolar, o que promovia um contacto entre as crianças de diferentes salas. Posteriormente, cada grupo era encaminhado pela educadora cooperante e pela estagiária, sendo, neste momento, decorrido o acolhimento dentro de cada sala. A este momento seguiam-se as atividades orientadas pela estagiária e, momentos antes da chegada da hora do recreio, era dada a oportunidade às crianças para realizarem atividades livres no espaço sala.

Esta ordem, por vezes, sofria alterações, com base nos desejos que os comportamentos e atitudes das crianças transmitiam. Por fim, chegado o momento do almoço, as crianças dirigiam-se ao refeitório e, no final da refeição, era dada preocupação ao momento de sesta.

Algumas crianças integrantes da turma com que a estagiária desenvolveu o seu estágio tinham oportunidade e acesso a atividades extra curriculares como música, expressão motora e inglês.

No que concerne ao estágio realizado no 1.º CEB, o dia tinha início com um pequeno acolhimento, de modo a promover tranquilidade nos alunos. Este momento

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

antecedia a realização das atividades letivas no que concerne às áreas curriculares. Quanto às atividades extra curriculares, alguns alunos da turma participavam nas aulas de educação física, bem como em atividades de xadrez, de música e de inglês. Verificamos, daqui, que se constata uma organização semelhante à do estágio em Educação Pré-escolar.

É importante referir que no intervalo da manhã e no intervalo da tarde, os alunos lanchavam na sala de aula e só depois tinham autorização para se dirigirem ao exterior da sala. Esta rotina era organizada deste modo, para que a professora cooperante, a estagiária e o par pedagógico se certificassem que os alunos cumpriam adequados hábitos alimentares.

### **Análise comparativa das famílias referentes aos dois contextos de estágio**

Admitindo a família como um dos principais agentes educativos com elevada influência no desenvolvimento da criança e como espaço educativo em que, por excelência, a criança se desenvolve integralmente, torna-se fundamental estabelecer uma caracterização deste contexto.

Esta análise torna-se essencial, na medida em que permitiu à estagiária orientar o seu caminho e as suas estratégias, de acordo com o ambiente familiar de cada criança. Por exemplo, dados como a estrutura familiar, número de irmãos, são importantes para que o profissional consiga perceber alterações que possam acontecer no estado emocional das crianças. É importante tomar consciência que “ [...] a escola esteja atenta às descontinuidades entre as culturas, às divergências nos objectivos e nos propósitos das famílias e da sociedade mas, também, às possíveis sobreposições entre estas três estruturas de influência.” (Villas-Boas, 2000:5).

Referente ao estágio realizado em Educação Pré-escolar, a estagiária concluiu, que apenas uma família era considerada monoparental, em que a família era formada apenas por um dos pais. As restantes famílias eram nucleares, em que a criança vive no alojamento com os pais. Quanto ao estágio no 1.º CEB, verificou-se que apenas duas famílias eram constituídas por unicamente um dos progenitores – família monoparental; já as restantes famílias definiam-se como nucleares.

No que concerne ao número de irmãos, e no âmbito do estágio realizado em educação Pré-escolar, onze das crianças do grupo tinha apenas um irmão e oito eram filhas únicas. No contexto de estágio no 1.º CEB, dez dos alunos da turma eram filhos únicos, oito tinham um irmão e duas crianças tinham dois irmãos.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Recorrendo às fichas de anamnese das famílias, em ambos os contextos de estágio, constata-se que a mãe foi escolhida, por excelência, como encarregada de educação (Ver Anexo 28 – Gráfico “Encarregado de educação”).

O quadro que se segue relaciona as habilitações literárias das figuras parentais masculinas e femininas, em relação aos dois contextos de estágio:

	Habilitações literárias da mãe	Habilitações literárias do pai
<b>Contexto de estágio em Educação Pré-escolar</b>	Licenciatura – sete mães	Licenciatura – cinco pais
	12.º ano – três mães	12.º ano – cinco pais
	11.º ano – duas mães	9.º ano – três pais
	9.º ano – duas mães	6.º ano – três pais
	7.º ano – uma mãe	5.º ano – um pai
<b>Contexto de estágio no 1.º CEB</b>	6.º ano – quatro mães	4.º ano – um pai
	Licenciatura – três mães	Licenciatura – três pais
	12.º ano – oito mães	12.º ano – quatro pais
	9.º ano – sete mães	9.º ano – doze pais
	4.º ano – uma mãe	

## Intervenção Educativa

Torna-se fundamental caracterizar o contexto onde os estágios decorreram, analisando a intervenção educativa, tendo em conta os seguintes procedimentos e evidenciando o essencial a seu respeito: observar/preparar, planear/planificar, agir/intervir e avaliar.

### Observar/preparar

A observação permite ao Educador de Infância e ao Professor do 1.º CEB preparar a sua intervenção, pois “Logo que um contexto tenha estabelecido o que uma criança já sabe e consegue fazer, os educadores podem aperfeiçoar o planeamento, de modo a ir ao encontro das necessidades e interesses das crianças pelos quais são responsáveis.” (Siraj-Blatchford, 2004:26). Deste modo, foi importante que a estagiária tivesse observado as crianças, percebendo o que estas já sabiam e poder partir daí,

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

propiciando aprendizagens significativas. Este conhecimento do grupo facilitou, ainda, o planeamento de atividades individualizadas.

Esta importância de um primeiro olhar, com o objetivo de conhecer o grupo, fez parte integrante da prática profissional do estágio realizado em Educação Pré-escolar, bem como na valência 1.º CEB. Neste sentido, os primeiros contactos e as primeiras observações feitas ao grupo de crianças permitiram à estagiária conhecê-las em alguns aspetos, tendo, assim, bases para dar início à intervenção e poder planificar de acordo com o conhecimento do grupo.

Ainda que os primeiros momentos de estágio tenham sido mais propícios à observação, este olhar não deixou de ser um aspeto preponderante no decorrer das restantes semanas. Todos os dias urge a necessidade de planificar atividades e projetos adequados às necessidades das crianças, daí que a observação da evolução da aprendizagem seja contínua.

A observação praticada nas duas valências, tendo em conta a participação ou não do observador, verifica-se participante, na medida em que o observador, ou seja, a estagiária “ [...] *integra-se no grupo e na vida deste.*” (Damas & Ketele, 1985:27).

As estratégias adotadas pela educadora/professora cooperante foram, também, alvo de observação por parte da estagiária, de modo a adaptar a sua intervenção à da educadora/professora cooperante, e promover uma continuidade nas práticas a que as crianças já haviam sido habituadas e rotinadas.

Mas, em que momentos deve acontecer a observação? Em que momentos do percurso profissional devemos observar as nossas crianças? Nos estágios realizados foi importante observar antes, durante e depois da ação.

Antes, na medida em que era fulcral conhecer as necessidades, desejos e atitudes das crianças, para poder planificar atividades de acordo com o que o grupo necessitava e queria. Como exemplo da importância da observação antes da ação, a estagiária constatou, na valência Educação Pré-escolar, no âmbito do projeto lúdico – “Os Exploradores da Quinta”-, que as crianças demonstravam mais interesse nas aprendizagens relacionadas com o processo de crescimento das sementes e as suas condicionantes, sendo que no momento de planificação das atividades do projeto lúdico era um dos pontos de interesse das crianças. Deste modo, após esta observação, foram proporcionadas às crianças atividades que promoveram o alargamento dos seus conhecimentos acerca deste aspeto, permitindo, ainda, a criação de um cantinho para estas crianças no quintal da instituição (Ver Anexo 29 – O cantinho no quintal).

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

A observação feita durante e após a intervenção permitiu a reflexão e reconstrução da mesma. Ou seja, ao observar os comportamentos e atitudes das crianças e dos alunos, bem como a sua participação e motivação, a estagiária compreendia de que forma estaria a responder às suas necessidades e desejos. Essa observação e reflexão permitiram reformular a sua prática, tendo em vista a melhoria do seu desempenho e a qualidade das aprendizagens das crianças e dos alunos.

Como exemplo do papel da observação durante a ação, a professora estagiária destaca um momento importante do estágio no 1.º CEB –

*“Durante a exploração do texto, a professora estagiária observou que algumas profissões eram estranhas aos alunos, daí que surgiu a necessidade de as explicar. Tendo como base o currículo emergente, a professora estagiária aproveitou o entusiasmo de uma aluna com o seu dicionário e explorou a consulta do mesmo com a turma.”* (Avaliação semanal de 14 a 16 de novembro).

Constatamos, a partir de registo, que a observação permite promover aprendizagens significativas, se, em momento oportuno, for possível observar o que reside nos desejos das crianças.

A observação é um processo indissociável do processo educativo, pois através dela podemos “ [...] *recolher dados e informações capazes de contribuir para a tomada de decisões educativas.*” (Parente, 2002: 180). Numa das aulas realizadas no estágio do 1.º CEB, tendo em conta o que observou, a estagiária adaptou a aula face ao comportamento dos alunos – “*Visto que, após algumas tentativas, a técnica de pintura continuava a não funcionar, e tendo em conta a agitação da turma, a professora estagiária antecipou a leitura do texto “A abóbora Gigante.”* (Avaliação do dia 31 de outubro).

Tendo em conta os dois contextos de estágio, torna-se pertinente referir a diferença sentida pela estagiária na facilidade de observação. Enquanto no contexto de estágio em Educação Pré-escolar, a existência de atividades livres permitia à estagiária colocar-se de fora e observar os comportamentos das crianças; em contexto do 1.º CEB, todas as aulas requereram a intervenção e orientação da estagiária, o que limitou, em parte, o seu tempo de observação.

Mas, de que modo devemos orientar a nossa observação, o nosso olhar? Se o educador/professor pensar previamente qual o domínio que será alvo de observação e definir concretamente quais os critérios importantes conseguirá direcionar, de um modo mais fácil e eficaz, o seu olhar, tendo em conta que “ [...] *refletir bem antes das observações contribui para aliviar alguma da ansiedade.*” (Arends, 1995:538).

Após decidir quais os comportamentos que seriam alvo de observação, a estagiária elaborou grelhas de observação, o que facilitou o registo das situações observadas com base em critérios previamente elaborados para cada objetivo de

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

aprendizagem inerente à atividade a decorrer. Segundo Trindade, “ [...] *um registo imediato e rápido das observações realizadas*” (2007:41) favorece a observação.

Registos de incidentes críticos, registos diários, registos de atividades significativas, amostragem de acontecimentos, amostragem temporal, listas de verificação são alguns dos formatos de registo de observação a que a estagiária recorreu nas duas valências.

Por vezes, a estagiária optou por gravar as aulas, sendo que num momento externo a estas, mais calmo e sereno, torna-se mais fácil compreender aspetos que na aula podem passar despercebidos. A gravação em vídeo “ [...] *fornece um registo objetivo dos acontecimentos observados, com a vantagem de registar as interações verbais e as não-verbais dos atores. Pode ser visto as vezes que forem necessárias, repetindo sequências até se acordar na sua interpretação.*” (Trindade, 2007:69).

De modo a compreender a postura dos pais face ao seu envolvimento nas aprendizagens dos filhos, a estagiária realizou inquéritos por questionário para conduzir esta observação. Neste sentido, foi possível constatar que os sujeitos observados, em ambos os contextos de estágio, atribuíam elevada importância a esta prática (Ver Anexo 30 – Análise dos inquéritos por questionário realizados aos pais no contexto de estágio em Educação Pré-escolar e Anexo 31 – Análise dos inquéritos por questionário realizados aos pais no contexto de estágio no 1.º CEB).

### **Planear/Planificar**

No Perfil de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei nº. 241/2001, de 30 de agosto) no âmbito da planificação, é referido que o educador de infância “*Planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças, as temáticas e as situações imprevistas emergentes no processo educativo.*”.

No que concerne ao Professor do 1.º CEB, este “*Organiza, desenvolve e avalia o processo de ensino com base na análise de cada situação concreta, tendo em conta, nomeadamente, a diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências com que cada aluno inicia ou prossegue as aprendizagens.*” (Decreto-Lei nº. 241/2001, de 30 de agosto, Perfil Específico de Desempenho Profissional do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico).

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Assim, a forma como os educadores/professores planificam e dispõem o ambiente e as atividades lúdicas influencia as oportunidades das crianças de adquirir e praticar competências essenciais ao seu desenvolvimento.

O facto de estruturar a sua intervenção, através do processo de planificação, permite ao educador/professor sentir-se seguro no que vai fazer e reduz, em parte, a sua ansiedade e incerteza. É, deste modo, um processo contínuo que se preocupa com o “para onde ir” e com o “como chegar lá”, tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto às necessidades do desenvolvimento da sociedade como às do indivíduo.

O ato de planificar deve seguir alguns passos necessários à sua consecução, como: definição de objetivos (o que é pretendido que as crianças consigam); descrição da atividade, enunciando estratégias, métodos, recursos e duração, bem como os instrumentos de avaliação selecionados (quais os indicadores que revelam que a criança atingiu os objetivos). As planificações construídas para o estágio no 1.º CEB contemplaram, ainda, estratégias de diferenciação pedagógica, adequando as atividades ao nível dos alunos com dificuldades e ao seu ritmo de aprendizagem. Estas atividades diferenciadas foram pensadas no âmbito da matéria lecionada aos restantes alunos, para evitar que os alunos com dificuldades se sentissem postos à parte. No entanto, o grau de dificuldade era menor e adaptado às suas capacidades.

De considerar, ainda, outra desigualdade no que concerne à estrutura das planificações realizadas nos dois contextos de estágio. Ao contrário do que acontecia no contexto do 1.º CEB, em que era realizada uma planificação em quadro (Ver Anexo 32 – Planificação para um dia no contexto de estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico), no estágio em Educação Pré-escolar, a estagiária procedeu à elaboração da planificação semanal em rede (Ver Anexo 33 – Planificação para uma semana no contexto de estágio em Educação Pré-escolar).

Já definimos o que entendemos por planificar e qual a sua importância. Mas, o que planificam o educador e o professor? Dando importância a que aspetos?

De modo a promover aprendizagens significativas e competências relevantes, o educador e o professor têm à sua disposição as várias dimensões do currículo como “ [...] o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, etc. que são considerados importantes para serem trabalhados na escola, ano após ano.” (Zabalza, 2000:12).

Documentos como as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-escolar e para o 1.º CEB, Organização Curricular e Programas para o 1.º CEB* e as *Competências Essenciais* são

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

instrumentos a ter em consideração aquando da planificação, na medida em que apoiam a gestão do currículo.

Além destes documentos oficiais, a estagiária teve por base, nas planificações, em ambos os contextos, os documentos de autonomia, como o PE, o PAA, o PCS e o PCT. Cada instituição baseia-se em diferentes princípios e propõe uma panóplia de atividades, que devem ser tidas em conta nas planificações a curto ou médio prazo. No estágio referente à valência 1.º CEB, a estagiária teve, ainda, em consideração a planificação mensal realizada pelo agrupamento, de modo a criar uma harmonia entre as aprendizagens conseguidas por todas as turmas do 2.º ano de escolaridade das escolas do agrupamento.

Ainda que tenham por base o currículo e documentos de autonomia escolar, o educador e o professor devem, também, planificar tendo em conta as informações que possui das crianças – forças e fraquezas; ambiente escolar ou do grupo; características dos domínios cognitivo, sócio afetivo e psicomotor das crianças -, bem como as necessidades e interesses demonstrados por estas.

A planificação de atividades deve partir, quanto mais possível, do que o aluno já sabe e do que se interessa em saber. Ou seja, *“Na aprendizagem dum atitude, as atitudes já adquiridas, quer relativamente ao mesmo objeto quer relativamente a objetos semelhantes [...] constituem os fundamentos da construção de novas aquisições.”* (Morissette & Gingras, 1994:158). A pedagogia define esta atitude com consciência de uma pedagogia não diretiva, em que educador e o professor partem do que a criança já sabe e apenas acrescentam o conteúdo em falta.

Assim, durante os estágios, a estagiária planificou partindo de algo significativo para a criança, que de certa forma tivesse surgido do seu interesse. Como exemplo disso, no contexto do estágio em Educação Pré-escolar, após ter realizado uma atividade de pintura com berlindes, o grupo demonstrou, por várias vezes, interesse em repetir essa experiência. Tendo isto, a estagiária propiciou novamente esta atividade ao grupo.

Também no estágio referente ao 1.º CEB, a estagiária deu primordial atenção aos interesses dos alunos. Na abordagem ao tema das profissões, a estagiária explorou, de entre alguns ofícios, Engenharia Civil, o que suscitou o interesse dos alunos em relação a monumentos. Deste modo, a estagiária constatou este interesse e propôs aos alunos pesquisas sobre o seu monumento preferido.

Tornou-se, então, importante planificar de modo flexível e sensível face às necessidades sentidas no grupo. Tendo em conta esta flexibilidade, a estagiária não viu a planificação como um caminho rígido e inalterável, tendo constatando que o

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

caminho precocemente planificado pode sofrer alterações por diversos motivos, alguns mesmo alheios à intervenção do profissional. Assim, é importante que, no que concerne à planificação, esse “ [...] *projeto seja flexível, de modo a adaptar-se aos múltiplos aspetos da situação escolar, quer se trate dos conteúdos [...] ou mesmo nas mudanças que se devem dar nos alunos.*” (Morissette & Gingras, 1994:96).

Na semana de 14 a 18 de março, no contexto de Educação Pré-escolar, tendo em conta um caminho flexível e ouvindo os interesses das crianças, a estagiária não realizou a atividade que estava prevista, na medida em que foi demonstrado interesse por parte do grupo em ouvir a história que uma das crianças tinha levado para a sala – “*Durante esta semana, constatei a importância de ouvirmos as necessidades e interesses das crianças. Numa manhã, a criança D levou um livro, “O Piquenique do Mickey”, para a instituição. Assim, atendendo à importância que esse livro tinha para a criança, li a história ao grupo [...].*” (Avaliação Semanal).

Neste sentido, o *currículo emergente* foi praticado “ [...] *como um currículo que se vai adaptando progressivamente aos interesses e necessidades das crianças.*” (Fomosinho, Spodeck & Brown, 1996:121).

Por vezes, a estagiária concluiu que determinado conteúdo ainda suscitava dúvidas aos alunos e tornava-se, deste modo, necessário consolidar esse conhecimento, o que retardava as restantes propostas da planificação. Tendo em conta que “*Uma atitude leva tempo a desenvolver-se, torna-se necessário multiplicar as situações de ensino e sistematizar as intervenções.*” (Morissette & Gingras, 1994:92). Vejamos o seguinte exemplo: “*A realização do pitograma também ultrapassou o tempo previamente pensado pela professora estagiária, porque esta atendeu às dificuldades sentidas pelos alunos [...].*” (Avaliação do dia 31 de outubro).

Assim, as planificações de uma semana eram “ [...] *influenciadas pelo que aconteceu anteriormente e, por seu turno, influenciarão as planificações para os dias e semanas que se seguem.*” (Arends, 1995:54). A estagiária verificou este carácter da planificação durante ambos os estágios, sendo que atividades que haviam sido planificadas para um dia foram realizadas noutro dia, tendo em conta acontecimentos imprevistos – dificuldades na gestão de tempo ou da turma, tempo disponibilizado aos interesses dos alunos, atividades extra à aula.

No contexto de Educação Pré-escolar, a planificação era realizada às sextas-feiras de cada semana, em reunião com a educadora cooperante. Por sua vez, no estágio referente ao 1.º CEB, a planificação semanal era realizada às quartas-feiras de cada semana, em conjunto com a professora cooperante e com o par pedagógico.

## **Agir/Intervir**

O educador/professor deve propiciar a todas as crianças os mesmos saberes e competências, não esquecendo a especificidade de cada uma. Para que sejam propiciadas aprendizagens significativas às crianças, torna-se necessário concretizar as intenções educativas, adaptando-as às propostas e necessidades das mesmas.

A atitude e a intervenção educativa, neste sentido, tiveram por base o que foi observado e o que foi planificado, ou seja, após a observação e a planificação, o educador/professor intervém no grupo de crianças. Além desta preparação, esta intervenção surgiu, ainda, de situações e oportunidades imprevistas, como momentos de brincadeira nas áreas ou nos intervalos entre as aulas, em que o educador e professor devem ter a capacidade de agir no momento.

No que concerne à organização do grupo, as decisões tomadas neste âmbito tiveram em consideração o tipo de atividade e de aula a orientar, de modo a organizar o grupo com vista à consecução dos objetivos previamente estipulados. Vejamos um exemplo referente ao estágio em Educação Pré-escolar: tendo em conta a importância do trabalho em grupo e da aprendizagem cooperativa no âmbito do Trabalho de Projeto, a estagiária organizou grupos de trabalho, sendo que a cada grupo era dada uma tarefa distinta.

Já no âmbito do estágio no 1.º CEB, como exemplo da reorganização do grupo, podemos destacar a realização da prenda de Natal. A turma foi dividida em três grupos, de modo a dividir os materiais por cada grupo, facilitando o acesso a estes, e, ainda, com o objetivo de evitar distrações por parte dos alunos.

Ainda no que concerne ao estágio realizado no 1.º CEB, com base na promoção da cooperação, e no âmbito da aprendizagem cooperativa, a estagiária organizou atividades em grupo (Ver Anexo 32 – Exemplo de planificação no contexto de estágio no 1.º CEB). Será relevante mencionar que os temas abordados nestas atividades de grupo surgiram do interesse dos alunos, ainda numa perspetiva de pedagogia não diretiva.

A organização de um espaço promotor de aprendizagens integradas para a criança fez com que a estagiária interviesse nesse sentido, tendo que reorganizar o espaço da sala em diferentes momentos. No estágio em Educação Pré-escolar, a estagiária havia observado que o espaço da sala, nomeadamente as áreas de atividade, não estava a ser utilizado pela criança de forma integrada, na medida em que não estavam a ser frequentadas todas as áreas. Neste sentido, por algumas

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

vezes, a estagiária alterou a disposição das áreas de atividade (Ver Anexo 34 – Reflexão sobre a mudança da organização da sala), de modo a colocar à disposição das crianças diferentes materiais, deixando caminho aberto à diversidade de brincadeiras e experiências. As atividades realizadas no âmbito do projeto lúdico e as aprendizagens conseguidas pelas crianças provocaram a necessidade da criação de uma nova área na sala, daí que a organização do espaço teve que ser, mais uma vez, alterada, com vista a responder às necessidades e interesses do grupo.

No que concerne ao estágio no 1.º CEB, após terem sido feitas pesquisas e elaborados trabalhos, dentro do tema das profissões e dos monumentos, a estagiária considerou importante criar um espaço para o arquivo desses trabalhos e pesquisas, bem como de jogos construídos no âmbito das três áreas curriculares (Ver Anexo 35 – Nova área na sala). É importante mencionar que o nome atribuído a esta área foi tomado em decisão democrática pelos alunos da turma, através de votação.

A intervenção ao nível da organização dos materiais permitiu à estagiária organizá-los de acordo com as especificidades do grupo. Esta intervenção passou pela construção de materiais e pela remodelação de materiais já construídos, quando já era notório o seu desgaste e falta de motivação para o grupo – “[...] *foi necessário reforçar os cartões do jogo, pois estavam frágeis* [...].” (Avaliação semanal de 14 a 17 de fevereiro de 2011).

No que concerne ao estágio no 1.º CEB, a estagiária construiu os seus próprios materiais, como jogos, fantoches, fichas de trabalho, programas informáticos, de modo a motivar os alunos e promover aprendizagens diversificadas, bem como o contacto com diferentes materiais.

A intervenção da estagiária aconteceu, ainda, no sentido de praticar uma pedagogia diferenciada, tendo em conta as necessidades e desejos das crianças. Destacando o estágio no 1.º CEB, em que esta necessidade se tornou mais impreterível, as estratégias de pedagogia diferenciada foram direcionadas a alunos com dificuldades e a alunos com facilidades de aprendizagem.

Para os alunos menos capazes, a estagiária planificou atividades diferentes, com base no mesmo tema das atividades realizadas pelos restantes alunos. Foi necessário um apoio constante a estes alunos, de modo a motivá-los e respeitar os seus ritmos de aprendizagem, tendo em mente que “*Diferenciar o ensino passa por organizar as atividades e as interações, de modo a que cada aluno seja frequentemente confrontado com situações didáticas enriquecedoras, tendo em conta as suas características e necessidades pessoais.*” (Cadima, Gregorio et al., 1997:14).

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Não só com estes alunos menos capazes, mas também com os alunos com facilidades de aprendizagem, o elogio e o reforço positivo sempre foram uma das primordiais atenções por parte da estagiária. Comentários como “parabéns, conseguiste”, “vês como és capaz”, “vá, tu consegues”, “não fiques assim, eu estou aqui para te ajudar”, encorajaram as crianças a acreditarem em si próprios e a conseguirem melhores resultados. A estagiária teve em consideração que *“Recompensar o aluno que consegue aprender uma atitude faz aumentar as probabilidades de melhoria da sua aprendizagem, qualquer que seja o tipo de recompensa, material ou social, externa ou interna.”* (Legendre, 1988:162).

Como já sabemos, o educador/professor deve orientar e guiar os alunos, mas são estes que têm o papel primordial: a construção do conhecimento. Assim, urge a importância de uma participação ativa do aluno na sua aprendizagem, não esquecendo que um dos princípios da educação é que o ponto de partida na educação da criança é o que esta pode ou sabe fazer, em vez de o que não pode ou não sabe fazer. Durante a sua intervenção, houve uma preocupação por parte da estagiária em propiciar momentos de aprendizagem ativa às crianças.

No que concerne ao estágio em Educação Pré-escolar, as crianças tiveram oportunidade de construir o seu conhecimento, em momentos como os de *brainstorming* sobre o projeto lúdico (Ver Anexo 36 – *Brainstorming*), sendo que foram ativas na planificação do projeto, seguindo o caminho da pedagogia relacional. A inserção do quadro de tarefas (Ver Anexo 37 – Quadro de tarefas) empregou, ainda mais, a participação ativa no grupo de crianças, na medida em que atribuiu responsabilidades a cada um, promovendo a autonomia e iniciativa.

O espaço novo criado na sala de aula do 1.º CEB promoveu nos alunos uma participação ativa, desenvolvendo, ainda, atitudes como autonomia e espírito de iniciativa própria. Mas, em que sentido? Tendo em conta os ritmos individualizados dos alunos, a estagiária observou o seguinte: os alunos que terminavam as tarefas antes dos restantes alunos demonstravam dificuldade em aguardar até à próxima instrução dada pela estagiária. Estes alunos ficavam irrequietos e, por vezes, as suas atitudes distraíam e perturbavam o comportamento dos restantes alunos.

De modo a evitar estas situações, a estagiária criou, em conjunto com o par pedagógico, jogos didáticos, que foram utilizados como ocupação para os alunos que haviam terminado as tarefas. Esta decisão foi consciencializada, não esquecendo que *“Uma das componentes mais importantes na gestão do ato educativo é o leque de estratégias didáticas, pedagógicas e comportamentais que o professor deve possuir de forma disponível para enfrentar as, por vezes inesperadas, situações educativas.”*

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

(Gonçalves, 1993:36). Neste sentido, estes jogos foram construídos com base nos conteúdos aprendidos até ao momento no âmbito das três áreas curriculares.

Esta nova rotina promoveu nos alunos a participação ativa no seu conhecimento, com base numa pedagogia relacional, na medida em que a turma ganhou entusiasmo e motivação para terminar as suas tarefas, com a ansiedade em utilizar os jogos. À medida que estavam a jogar, estavam, também, a aprender.

De modo a propiciar aprendizagens significativas às crianças, torna-se imperativo e indispensável que o educador/professor dê voz ao grupo que tem consigo. É essencial que o docente ouça o que a criança tem para lhe dizer, na medida em que *“O aluno aprende uma atitude mais facilmente e em menos tempo, se quem ensina dedicar primeiro algum tempo e trabalho a demonstrar-lhe o significado e consequências pessoais dessa aprendizagem.”* (Legendre, 1988: 159).

Conferir significado às aprendizagens das crianças passa, ainda, por implicar os pais no processo educativo, tendo em conta que a criança forma a sua personalidade no seio familiar. A estagiária não esqueceu esta importância e, em ambos os estágios, adotou estratégias de envolvimento parental.

Será importante mencionar que este envolvimento foi solicitado, no contexto de estágio em Educação Pré-escolar, através de uma carta enviada aos pais (Ver Anexo 38 – Carta enviada aos pais) e no que concerne ao estágio no 1.º CEB, os próprios alunos tinham a responsabilidade de informar os pais do trabalho a ser realizado.

Em relação ao estágio vivenciado em Educação Pré-escolar, os pais foram implicados na construção de materiais para a sala, no âmbito do projeto lúdico (Ver Anexo 39 – Envolvimento parental, no âmbito do projeto lúdico), bem como na visita de uma mãe, de nacionalidade africana, à sala, a partir da solicitação da educadora cooperante e da estagiária, no âmbito da comemoração do Dia de África (Ver Anexo 40 – Envolvimento parental na comemoração do Dia de África).

As experiências vividas ao longo do estágio foram, ainda, divulgadas aos pais, no âmbito da realização de uma pequena comemoração em que foram dadas a conhecer as atividades vivenciadas.

No que refere ao 1.º CEB, os pais realizaram, em conjunto com os alunos, trabalhos de pesquisa sobre a Lenda de S. Martinho, a importância de uma alimentação saudável, as profissões e outros temas autónomos, bem como trabalhos manuais, no âmbito do Dia das Bruxas e do Dia Mundial da Alimentação.

## Avaliar

Como profissionais conscientes e críticos que devemos ser, é importante que nos capacitemos que a avaliação integra o processo educativo. O educador de infância e o professor do 1.º CEB observa para diagnosticar, planifica para intervir e avalia a sua intervenção e as aprendizagens dos alunos. Assim como estes se podem avaliar a si próprios – autoavaliação - e avaliar os outros alunos – heteroavaliação.

O processo de avaliar permite-nos compreender em que medida erramos e de que forma podemos corrigir esses erros, tendo por base os objetivos que previamente estipulamos e nos comprometemos a atingir. Foi fundamental alcançar um autodistanciamento, na medida em que foi importante que a estagiária se conseguisse colocar “fora de si” e se auto criticar, no que concerne às suas crenças e ideais, tendo em conta que *“A auto-avaliação pode ajudar os professores com mais dificuldades a melhorar ou um bom professor a tornar-se um excelente educador.”* (Barber, 1990:216 cit em Nunes, 2000:15).

Na prática de estágio, a estagiária constatou a importância da avaliação no âmbito profissional em diversos momentos. No que concerne ao estágio em Educação Pré-escolar, a primeira sessão de motricidade realizada não aconteceu como o esperado. Assim, surgiu a necessidade de refletir sobre os aspetos que se revelaram menos positivos e delinear estratégias, no sentido de os poder melhorar. Depois dessa reflexão, foi importante repetir a sessão de motricidade, corrigindo e alterando os aspetos negativos, fazendo a sua posterior avaliação, no sentido de compreender se teria sido conseguido um melhor resultado.

Para a sua autoavaliação e construção da sua reflexão, o educador de infância e o professor do 1.º CEB tem à sua disposição o portfólio reflexivo. A construção deste instrumento teve por base leituras e pesquisas, em conjunto com a consulta de pressupostos teóricos que permitiram avaliar a prática decorrida, tendo em conta o que é exigido aos educadores de infância e aos professores do 1.º CEB em documentos oficiais e segundo pressupostos teóricos. Assim, a estagiária refletiu sobre temas que lhe suscitavam interesse e curiosidade, bem como temas que se revelavam pertinentes no âmbito dos seus contextos de estágio.

Em suma, os portfólios reflexivos permitem transformar, alterar e melhorar as práticas do profissional, avaliando-o numa lógica formativa, com vista ao seu sucesso. À medida que vão sendo registadas e documentadas as vivências, o profissional

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

poderá consultar antigos registos relevantes, evidenciando as suas capacidades e competências.

A par da construção deste portefólio reflexivo, semanalmente a estagiária avaliou a sua prática, bem como os comportamentos das crianças, evidenciando o que seria necessário adotar e que estratégias haviam sido delimitadas para corrigir esses erros. Em cada momento de avaliação, a estagiária foi capaz de avaliar a sua postura e atitudes face ao grupo de crianças, percebendo se estaria a corresponder às suas expectativas e se estaria a caminhar no sentido correto.

Esta avaliação, sendo frequente e formativa, permitiu à estagiária reformular a sua prática educativa de semana em semana, bem como avaliar os comportamentos e aprendizagens das crianças, delimitando estratégias para corrigir possíveis equívocos. Neste sentido, foi alcançada uma progressiva qualidade na intervenção, tendo em conta que *“Saber o que já se conseguiu e o que ainda se pode conseguir ajuda a criar a consciência da própria participação na aprendizagem. O dizer sim ou não, no contexto oportuno e numa atitude correta é fundamental à diferenciação das competências e à evolução da autoimagem positiva.”* (Rosenthal cit em Ministério da Educação, 1994:15).

No que concerne ao estágio referente à valência 1.º CEB, essa reflexão e avaliação da intervenção foram respeitadas pela estagiária todas as semanas. Aspectos como a estratégia utilizada, a postura, a colocação de voz foram avaliados, como podemos verificar neste excerto de uma avaliação semanal - *“Após refletir sobre a atividade realizada, a professora estagiária considerou que terá que investir na melhoria da colocação da sua voz, de modo a imprimir mais expressividade.”* (Avaliação do dia 18 de outubro).

No contexto do 1.º CEB, a estagiária recorreu, ainda, a grelhas fornecidas pela supervisora institucional Doutora Brigitte Silva (Ver Anexo 41 – Grelha de auto avaliação), e com base em critérios estipulados avaliou a sua prática em cinco diferentes campos: conhecimento científico-pedagógico, desempenho científico-pedagógico, formulação de questões, interação com os alunos e compromisso e atitude com o ensino reflexivo. O preenchimento destes parâmetros promoveu na estagiária um conhecimento mais aprofundado das suas capacidades e limitações, reajustando a sua prática.

## Avaliação das Aprendizagens

Avaliar, “ [...] *mais que os produtos, [...] debruça-se sobre o processo em marcha, procurando compreender o clima em que se desenvolve o trabalho, as características e interesse das inovações produzidas, a importância e significado da formação.*” (Cortesão, 1992:3). Assim, o educador e o professor reúnem as informações que os permitem regular as aprendizagens das crianças.

Além das suas práticas, o profissional avalia as crianças e as aprendizagens conseguidas por estas, não esquecendo que este processo “ [...] *requer que os educadores tenham o conhecimento do desenvolvimento delas e de suas características típicas e atípicas na faixa etária analisada.*” (De Vries, 2004).

A avaliação que aconteceu no início da intervenção da estagiária, em ambos os estágios, apresentou um carácter diagnóstico, na medida em que permite “ [...] *fazer um «diagnóstico» da situação presente e «prescrever» as medidas que se afiguram adequadas face aos objetivos em vista.*” (Ribeiro & Ribeiro, 1989:342). A partir dos registos de observação, de conversas com a educadora e a professora cooperantes, a estagiária teve por base os conhecimentos das crianças para poder orientar a sua intervenção.

Os instrumentos de observação direta podem assumir o formato de diferentes tipos de registos, sendo ao longo das práticas descritas no presente documento foram utilizadas as grelhas de observação, descrições diárias, o registo de incidentes críticos, a amostragem temporal, a amostragem de acontecimentos, as listas de verificação, as escalas de estimação, o registo de atividades significativas. Este tipo de registos permitiu à estagiária avaliar a atitude e personalidade das crianças, as aquisições conseguidas por estas, bem como documentar os progressos.

O portfólio de crianças foi um instrumento de avaliação utilizado para documentar a evolução das crianças no contexto de estágio em Educação Pré-escolar, sendo que este instrumento evidencia o progresso da criança, envolvendo-a na sua aprendizagem. Considera-se, ainda, como uma excelente fonte para a planificação, na medida em que o educador reúne bases que lhe permitem compreender quais as áreas de conteúdo e quais as competências a que não deu especial atenção no desenvolvimento da criança.

A estagiária recorreu, ainda, à grelha de avaliação dos projetos lúdicos para documentar as aprendizagens conseguidas no âmbito do Trabalho de Projeto. Esta

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

grelha, além de avaliar a equipa pedagógica quanto às competências desenvolvidas nas crianças, avalia os seus comportamentos e quais as competências atingidas.

Quanto ao estágio no 1.º CEB, as fichas de trabalho foram construídas pela estagiária e permitiram a consolidação dos conhecimentos dos alunos (ver Anexo 42 – Exemplo de ficha de Trabalho), sendo que a estagiária conseguiu criar instrumentos adequados às necessidades da turma. Jogos e estratégias promotoras de uma aprendizagem ativa por parte do alunos, como trabalhos autónomos, trabalhos de grupo e experiências (incluindo as hipóteses, os procedimentos e o confronto dos resultados com a conclusão obtida) foram meios que permitiram à estagiária avaliar as crianças.

A auto-avaliação realizada pelas crianças no que concerne a algumas atividades permitiu à estagiária compreender de que modo estavam a perceber a sua aprendizagem e o que consideravam ser importante melhorar (ver Anexo 43 – Registo de auto-avaliação). Esta reflexão desenvolveu, ainda, a autorreflexão crítica e consciente por parte das crianças, permitindo-lhes, ainda, “ [...] *orientar os seus esforços [...], no sentido de ultrapassar dificuldades relativas às aprendizagens não conseguidas.*” (Ribeiro & Ribeiro, 1989:337).

Tendo em conta que estes instrumentos de avaliação acompanharam o processo de ensino-aprendizagem, praticou-se, neste sentido, uma avaliação formativa que o fundamental “ [...] *é descrever aprendizagens conseguidas, identificar dificuldades, proporcionar informação relevante para um maior sucesso na tarefa em vista [...].*” (Ribeiro & Ribeiro, 1989:341).

## 4. CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIZAÇÃO

O processo reflexivo permite-nos recarregar energias para uma nova etapa de desenvolvimento profissional, bem como constatar quais as alterações inadiáveis a ter em consideração. Neste sentido, o presente capítulo foi construído tendo em vista a justificação do processo evolutivo, relatando os avanços e recuos deste percurso.

No decorrer da prática profissional, no âmbito das duas valências de ensino, foi fundamental adotar uma postura de desejo, de descoberta e de permanente instrução, tendo em mente que *“A contínua procura de novos dados, de resolução de problemas, de mudança, faz-se através de um movimento contínuo entre acção e reflexão que exige intervenção, implicação e participação.”* (Fernandes, 2001:34). A posterior acção à reflexão abriu portas à reformulação e melhoria da sua intervenção.

A construção como profissional de uma docência generalista teve contemplada a articulação entre as concepções teóricas no que concerne à Educação Pré-escolar e o 1.º CEB e a prática decorrida nos estágios. Esta relação revelou-se essencial, na medida em que permitiu a fundamentação de decisões tomadas pela estagiária durante o ato educativo, sendo importante destacar que *“No processo de profissionalização podem ser consideradas duas dimensões essenciais: o desenvolvimento de um corpo de saberes e de saberes-fazer e um conjunto de normas e de valores característicos da profissão.”* (Cardona, 2006:35).

Esta docência generalista implicou na estagiária a análise *“ [...] das áreas curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico e as áreas de conteúdo da Educação Pré-escolar para identificar os alicerces – pontos comuns e distintos – que permitem construir pontes seguras e envolver os profissionais na concepção de projectos curriculares comuns.”* (Fernandes, Dias et al., 2001:73).

A continuidade pedagógica entre as duas valências foi uma preocupação por parte da estagiária, ainda que no ano de escolaridade em questão – 2.º ano – os alunos já se tenham adaptado às especificidades do 1.º CEB. No âmbito desta articulação, não podemos esquecer que *“A transição implica sempre a perda e a separação de algo conhecido e, simultaneamente, a integração num contexto novo e desconhecido [...]”* (Sim-Sim, 2010:111). A importância atribuída ao lúdico e aos jogos; a introdução de uma área na sala, integrando características de um projeto; os momentos de acolhimento/diálogo promoveram esta continuidade pedagógica.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Os estágios realizados contribuíram para o crescimento da estagiária como profissional, mas, também, como pessoa. Nesta ótica, e antes de procedermos a uma retrospectiva geral acerca da prática profissional, torna-se imperial reforçar a importância de cada um dos estágios para a evolução da estagiária.

A panóplia de sentimentos menos positivos como medo, desmotivação e insegurança, que surgiram e permaneceram no estágio em Educação Pré-escolar, pouco se fizeram notar no decorrer do estágio no 1.º CEB. O nível de auto conhecimento atingido, bem como a mobilização de estratégias para ultrapassar e eliminar sentimentos desaconselhados levou a que o estágio no 1.º CEB tivesse sido percorrido por positivismo, auto confiança e desejados níveis de motivação.

Com o objetivo de organizarmos a reflexão sobre esse crescimento e, elencando os objetivos atingidos e tudo aquilo que ficou por aprender, seremos reportados para o papel do Educador de Infância e do professor do 1.º CEB. Esta construção da profissionalização terá, também, como base os objetivos estipulados para os estágios relativos à prática profissional.

A consulta e exploração dos documentos de autonomia e gestão das instituições onde decorreram os estágios permitiram um conhecimento mais profundo das mesmas. A análise profunda destes documentos permitiu à estagiária constatar a importância que desempenham na organização das instituições de ensino, sendo que criam condições para que os profissionais sigam um fio condutor e seja contemplada, deste modo, estabilidade nas práticas educativas.

A estagiária participou em situações de envolvimento parental, solicitando a participação dos pais nas aprendizagens dos seus educandos, promovendo o seu contacto com o espaço sala, bem como permitindo a sua participação com trabalhos sobre temas trabalhados com os seus filhos. A importância atribuída à envolvimento da comunidade está presente no Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º CEB, sendo que, segundo este documento, estes profissionais devem envolver as famílias e a comunidade nos projetos a desenvolver.

Torna-se importante refletir de que modo a importância atribuída ao envolvimento parental enriqueceu a prática da estagiária. Através da participação dos pais, foi possível constatar que a presença destes nas aprendizagens realizadas pelos educandos motiva, sem espaço para dúvidas, estes últimos. Foi notório o entusiasmo sentido por parte das crianças nos momentos de partilha dos trabalhos em que haviam sido acompanhados pelos pais e, no que concerne aos pais, em contacto com estes, a estagiária percebeu uma grande alegria e satisfação por este trabalho com os filhos.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

O processo de formação profissional tem um carácter contínuo e, dentro das suas naturais características, é recheado de momentos em que o aprendiz sente que tem reunidas as condições para brilhar e de acontecimentos que o fazem pensar que não é capaz de terminar a sua caminhada com um bom desempenho. Consideramos utópico pensar-se que um caminho de formação é preenchido apenas de vitórias e conquistas; as frustrações e momentos de desmotivação fazem parte da aprendizagem. Se cairmos, aprenderemos a levantar-nos.

Todos os obstáculos que apareceram neste caminho e que provocaram momentos de desmotivação foram tidos como promotores da melhoria como profissional. Estanqueiro (1992:16) defende que “ [...] *examinando atitudes e comportamentos, ideias e sentimentos, gostos e repulsas, desejos e frustrações esperanças e receios, amores e ódios, podemos saber mais sobre nós próprios*”.

No âmbito da intervenção, foi dada importância à organização do ambiente educativo, especificamente à organização dos materiais, do espaço e do tempo.

Quanto a este aspeto, e no âmbito do estágio realizado na valência Educação Pré-escolar, é importante referir a dificuldade sentida na organização do tempo das rotinas e das atividades. A estagiária deparou-se com complicações no cumprimento do tempo estipulado para as atividades, sendo que este acabava por ser ultrapassado na realidade. Foram sentidas, ainda, dificuldades na perceção de qual seria o momento adequado para terminar a atividade e encaminhar as crianças para as atividades livres na sala ou para o espaço exterior. Este obstáculo foi ultrapassado, a partir da reflexão, das leituras efetuadas e de conversas e partilhas com a supervisora institucional e com a educadora cooperante.

Ainda que não tenham sido sentidas dificuldades na organização do tempo no que respeita à valência 1.º CEB, a estagiária viu-se confrontada com o adiamento de atividades previstas por consequência do tempo que havia sido estendido. Tendo em conta o desejo de participação por parte dos alunos, a estagiária sentia complicações em organizar estas participações, ultrapassando, deste modo, o tempo previsto para cada atividade. Adotando uma postura mais assertiva, e controlando o tempo de participação dos alunos, a estagiária conseguiu cumprir o que havia planificado.

No que refere às rotinas, e ainda em contexto de Educação Pré-escolar, a estagiária sentiu dificuldade em orientar o acolhimento das crianças, na medida em que por vezes não sabia como o iniciar e o que desenvolver ao longo desta rotina. No entanto, através de conversas com a supervisora institucional, com a educadora cooperante e com outros docentes, foram reunidas diferentes estratégias para a orientação do acolhimento, o que permitiu melhorar o seu desempenho nesta rotina.

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

Será importante mencionar que houve uma evolução na capacidade de observação, por parte da estagiária. No início do estágio no 1.º CEB, viu-se confrontada com dificuldades no que concerne à conciliação da intervenção com a observação e memorização das atitudes e comentários dos alunos. Isto porque a segurança e a confiança na sua prática ainda não tinham sido conseguidas, o que impedia a concentração da estagiária em outros aspetos senão a sua intervenção. Segundo Arends (1995:537), *“Quando as pessoas estão nervosas e ansiosas em determinada situação, a sua acuidade visual e campo perceptivo tendem a diminuir, não atendendo a muitas das coisas a que normalmente atenderiam.”*

No entanto, com o avançar do estágio, foi cada vez mais fácil ter a perceção dos comentários e atitudes dos alunos, dando espaço para a sua participação na aula. Usufruída de sentimentos de segurança e confiança na sua prática, a estagiária viu abertas portas para a possibilidade de observar e intervir simultaneamente.

A criança deve ser vista como o centro da sua aprendizagem – como sabemos, toda a nossa intervenção é orientada tendo em vista o desenvolvimento integral da criança -, daí que, durante os estágios, tenham sido ouvidos, e transpostos para a planificação, os interesses e as curiosidades das crianças e dos alunos.

A estagiária constatou ainda com mais sentido a importância da planificação como um caminho que orienta e assegura uma prática educativa de qualidade, constatando que é fundamental não olhar a planificação como algo inalterável, mas sim como um fio condutor que está sujeito a alterações.

No que concerne à promoção da aprendizagem ativa, a estagiária considera que, na valência Educação Pré-escolar, poderiam ter sido criadas mais oportunidades para que as crianças construíssem o seu próprio conhecimento, numa perspetiva construtivista. Após constatada esta lacuna, a estagiária encarou o seu erro como uma oportunidade para melhorar e privilegiou com mais ênfase momentos de aprendizagem ativa e pesquisa no estágio realizado no âmbito do 1.º CEB.

Relativamente à relação com as crianças, esta não precisou de muitos dias para que se estabelecesse uma proximidade entre a estagiária e o grupo, no que concerne a ambos os estágios. Foram estabelecidas e “alimentadas” relações muito fortes e próximas com todas as crianças, o que dificultou em muito o término dos estágios. Não continuar a viver, brincar e aprender com aquelas crianças todos os dias; não ter a presença do brilho dos sorrisos daquelas pequenas pérolas revelou-se uma realidade difícil de enfrentar.

Ainda que tenha sido constatada a relevância dos instrumentos de observação na avaliação da prática do educador/professor e das próprias crianças, durante o

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

estágio em Educação Pré-escolar a estagiária deparou-se com dificuldades na sua construção. Com isto queremos mostrar que esta documentação não foi realizada nos momentos adequados, ou seja, logo após a ação, sendo que perdeu a qualidade e elementos que poderiam ter sido fundamentais. A estagiária sentiu dificuldades em selecionar qual o instrumento de observação mais adequado para documentar e analisar a situação observada. No sentido de se instruir neste âmbito, a estagiária procedeu à consulta de referências bibliográficas.

A reflexão desempenhou, neste sentido, um papel impreterível, o que surtiu efeitos positivos durante o estágio no 1.º CEB. A estagiária organizou, atempadamente, a documentação no que concerne aos registos de observação e viu colocadas de parte as dificuldades sentidas no estágio em Educação Pré-escolar.

O Trabalho de Projeto foi uma das metodologias pedagógicas a que a estagiária recorreu no estágio em Educação Pré-escolar e que pretende utilizar no seu futuro profissional. Isto porque esta metodologia desenvolve competências abrangentes a todos os domínios nas crianças e permite um alargado conhecimento do mundo e “ [...] *promove o desenvolvimento intelectual das crianças através do envolvimento das suas mentes.*” (Katz & Chard, 1997:3).

Este percurso promoveu na estagiária um desejo de ser uma profissional que, de um modo metafórico, “ [...] *apanha a bola lançada pela criança e a devolve novamente.*” (Formosinho, Spodeck & Brown, 1996:114). Ou seja, a estagiária perspetiva uma educação em que o educador aproveita o que a criança tem para dar e responde às suas curiosidades e necessidades, estimulando-a e encorajando-a.

Comprovando o carácter não linear do nosso percurso profissional, a estagiária considera importante referir que após terminado o estágio em Educação Pré-escolar, e sendo que esta sempre foi a sua valência de “eleição”, as expectativas relativamente ao estágio que se avizinhava encontravam-se em níveis muito reduzidos. Sem razões que justifiquem, a estagiária sentia dificuldades em se imaginar enquadrada numa sala repleta de alunos, com quem, supostamente, não seria tão possível criar uma relação de afeto próxima – como acontece no contexto da Educação Pré-escolar.

A eminência atribuída aos programas e aos conteúdos a cumprir para determinado ano de escolaridade transportava a estagiária para um mundo em que, segundo a sua perspetiva, se tornaria complicado encaminhar as atividades num sentido lúdico. No entanto, tendo na bagagem o desejo de vencer e de alcançar os seus objetivos, a estagiária conseguiu encaminhar a sua viagem, e contrapondo as expectativas sentidas, igualou as duas valências...sendo impossível eleger aquela em que se sente mais realizada.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Ferry (1983:31), “Longe de se limitar apenas ao profissional, a formação invade todos os domínios [...]. Dá-se formação a todos os níveis [...] e se possível de forma permanente, da primeira infância até à velhice.” Constatamos, deste modo, a importância atribuída à formação e à aprendizagem ao longo da vida, no sentido de melhorarmos permanentemente.

Ao longo da nossa vida deparamo-nos com situações, lembranças, pessoas e emoções que nos provocam um turbilhão de sentimentos. Decerto que estes estágios vão ser lembrados como os momentos que iniciaram a vida profissional da estagiária em que, como em qualquer etapa, foram encontrados obstáculos, descobertas capacidades para enfrentar e ultrapassar limitações. No entanto, é importante ter como objetivo de vida superar os antigos medos, e tentar compreender e ultrapassar os novos, fazendo com que a nossa própria vida se torne cada vez mais simples.

O portfólio reflexivo construído ao longo dos estágios, as reuniões de orientação tutorial com as supervisoras institucionais Mestre Ivone Neves e Doutora Brigitte Silva, bem como os seminários de apoio à prática, fomentaram na estagiária o sentido crítico e reflexivo.

As reflexões integrantes do portfólio enunciado promoveram o desenvolvimento das capacidades reflexivas, na medida em que ao longo dos estágios a estagiária viu aberto o caminho para a meta reflexão. Com isto queremos demonstrar que, além de descrever e refletir sobre a sua intervenção, tornou-se oportuno e fulcral apontar estratégias de melhoria da intervenção da estagiária.

Este instrumento fomentou, neste sentido, o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais. Ciente da sua importância, a estagiária considera que a partir da reflexão sustentada ao longo dos estágios, reuniu oportunidades para a reformulação da sua prática, sempre com vista em níveis mais elevados de desempenho junto do grupo de crianças.

Como futura profissional da Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB, a estagiária considera a reflexão como algo imprescindível no processo de construção da profissionalização. Neste sentido, “A reflexão implica intuição, emoção e paixão; não é, portanto, nenhum conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores [...]” (Zeichner, 1993:18). Daí que só a estagiária poderá modelar a sua

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

reflexão e tirar daí o seu proveito, tendo como objetivo conservar esta atitude durante a sua vida profissional.

No âmbito da investigação, a estagiária viu desenvolvidas as suas competências de investigação, na medida em que durante o estudo realizado, foi necessário selecionar o método e as técnicas de investigação mais adequadas ao estudo, bem como o modo de análise dos dados.

A nível pessoal, a estagiária reforçou o conhecimento que tinha das suas capacidades, no que concerne à importância que atribui a atitudes como o respeito pelo outro, o sentido de autonomia, a cooperação, o espírito crítico, a solidariedade e justiça nas suas escolhas. Todas estas competências foram adquiridas pela estagiária no decorrer da construção da sua personalidade, desde a infância até ao momento. A Licenciatura em Educação Básica frequentada na instituição de ensino superior privado em que frequenta o mestrado promoveu um alargamento destas competências, através da escolha de metodologias que utilizam no ensino dos alunos, da relação que estabelecem com os alunos e da valorização que atribuem às aprendizagens e conquistas dos seus formandos.

A estagiária visa no seu futuro profissional educar a criança no sentido de a desenvolver na sua íntegra, tendo em consideração os domínios cognitivo, linguístico, sócio-afectivo e psicomotor. Cada criança tem as suas especificidades, necessidades, desejos e curiosidades e é atendendo a esta diversidade que a estagiária pretende educar, dando privilégio a uma pedagogia não diretiva. A heterogeneidade que resultou do grupo e da turma que acompanharam estas experiências fez despertar na estagiária o desejo de praticar e educar no sentido de uma pedagogia diferenciada, que atende a cada um como ser específico.

Os estágios vivenciados permitiram à estagiária desenvolver, além das competências profissionais inerentes à profissão, a capacidade de superar problemas e de encontrar estratégias de resolução, sendo que numa fase anterior a esta prática, a estagiária deparava-se com dificuldades em superar os problemas, acabando por desmotivar. Estas capacidades fizeram parte dos objetivos pessoais previamente estipulados pela estagiária.

Terminada a sua formação académica de base e apontando baterias para o futuro, a estagiária conclui que este é na verdade o caminho que quer seguir profissionalmente.

A formação não acaba no momento em que passar a exercer porque existe matéria a aprender, existe a obrigação de afinar e refinar métodos de educação, existe

## Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

a vontade de justificar todo o tempo dispensado ao curso e, acima de tudo, existe um enorme desejo de contribuir para a criação dum mundo melhor e mais feliz.

Uma educação de qualidade “ [...] *implica que os docentes assentem a sua prática numa base de pesquisa e de experiência sobre o ensino eficaz, base essa que está sempre a mudar e a expandir-se [envolvendo-se] continuamente na actualização, na auto-avaliação e na revisão da sua própria aprendizagem profissional.*” (Hargreaves, 2004:46). Por tudo isso e muito mais, a estagiária tem a plena consciência de que o futuro que a espera continuará a ser recheado de aprendizagem.

Na sua bagagem formativa já tem: carinho, dedicação, vontade em ensinar o que sabe e de pesquisar o desconhecido, vontade em fazer sorrir de felicidade todos os que a rodeiam sem nunca pôr em risco a sua função e dar prioridade aos valores que marcam a Educação Pré-escolar e escolar.

## BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, Isabel (2001), *Professor-Investigador. Que sentido? Que formação?* (vol.1), Revista Portuguesa de Formação de Professores.
- ALMEIDA, João Ferreira de, PINTO, José Madureira (1995), *A investigação nas Ciências Sociais*, Lisboa: Editorial Presença.
- ARENDS, Richad I. (1995), *Aprender a Ensinar*, Alfragide: McGraw Hill.
- CABANAS, José Maria Quintana (2002), *Teoria da Educação – Conceção antinómica da educação*, Porto: Edições ASA.
- CADIMA, Ana, GREGÓRIO, Carmo et al (1997) *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico – Alguns itinerários*, 1.ª ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- CARDONA, Maria João (2006), *Educação de Infância – Formação e Desenvolvimento Profissional*, Chamusca: Edições Cosmos.
- CORTESÃO, Luíza (1992), *Avaliação na investigação-ação, Comunicação ao 2.º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, Braga, (texto policopiado)
- COSTA, Jorge Adelino (1991), *Gestão escolar: participação, autonomia, projecto educativo da escola*. 2.ª ed. Lisboa: Texto Editora.
- DAMAS, Maria Joaquina (1985), *Observar para Avaliar*, Coimbra: Almedina.
- DE VRIES, Rheta (2004), *O currículo construtivista na educação infantil: práticas e actividades*, Porto Alegre: Artmed.
- DIOGO, José M. L. (1998), *Parceria Escola-Família – A Caminho de Uma Educação Participada*, Porto: Porto Editora.
- ESTANQUEIRO, António (1992), *Saber lidar com as pessoas – Princípios da Comunicação Interpessoal*, 2.ª ed. Lisboa: Editorial Presença.
- FERNANDES, Preciosa, DIAS, Maria de Lurdes, NEVES, Orquídea et al. (2001), *Uma Formação em Currículo – Um Sentido no Presente...Um Sentido no Futuro*, Lisboa: Ministério da Educação.
- FORMOSINHO, Júlia, SPODECK, Bernard, BROWN, Patricia Clark et al. (1996), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*, Porto: Porto Editora.
- GONÇALVES, Fernando Ribeiro (1993), *A observação da relação educativa no processo ensino-partilha-aprendizagem*, Algarve: Centro Universitário de Investigação Educativa da Universidade do Algarve.
- HARGREAVES, A. (2004), *O Ensino na Sociedade do Conhecimento – A educação na era da insegurança*, Porto: Porto Editora.
- HOHMANN, Mary, BANET, Bernard et al. (1995), *A Criança em Acção*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

- HOHMANN, Mary, WEIKART P. David (2009), *Educar a criança*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- KATZ, Lilian (1997), *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- LOPES, Carla da Conceição Pereira (2005), *Caracterizar a Acção Educativa para ensinar a partir do Aluno*, Chamusca: Edições Cosmos.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1994), *Jardim de Infância/Família – Uma Abordagem Interactiva*, Departamento da Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001), *Currículo Nacional do Ensino Básico*, Departamento de Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2004), *Organização Curricular e Programas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico*, Departamento de Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2009), *Novo Programa de Matemática para o Ensino Básico*, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2009), *Programa de Português do Ensino Básico*, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2010), *Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar*, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997), *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- MORISSETTE, Dominique, GINGRAS, Maurice (1994), *Como Ensinar Atitudes – Planificar, Intervir, Avaliar*, Porto: Edições ASA.
- NUNES, Jorge (2000), *O professor e a acção reflexiva*, Porto: Edições ASA.
- PAPALIA, Diane E., OLDS, Sally Wendkos, FELDMAN, Ruth Duskin (2001), *O Mundo da Criança*, Lisboa, Mc Graw Hill Portugal.
- PARDAL, Luís, LOPES, Eugénia Soares (1995), *Métodos e Técnicas de Investigação Social*, Porto: Areal Editores.
- PARENTE, Cristina (2002), *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão* In OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (Org), *A Supervisão na Formação de Professores I – Da Sala à Escola*, Porto: Porto Editora, pp. 180-189.
- PATO, Maria Helena (2001), *Trabalho de Grupo no Ensino Básico – Guia prático para professores*, Lisboa: Texto Editora.
- QUIVY, Raymond, CAMPENHOUDT, LucVan (2005), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa, Gradiva.
- RIBEIRO, António Carrilho, RIBEIRO, Lucie Carrilho (1989), *Planificação e Avaliação do Ensino-aprendizagem*, Lisboa: Universidade Aberta.
- ROLDÃO, Maria do Céu (1999), *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*, Lisboa: Editorial Presença.
- SIM-SIM, Inês (2010), *Pontes, Desníveis e Sustos na Transição entre a Educação Pré-escolar e o 1.º Ciclo da Educação Básica*, Lisboa: ESE de Lisboa.

Experiência de prática de ensino supervisionada em contextos de Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

SIRAJ-BLATCHFORD, Iram (2004), *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância*, Lisboa, Texto Editora.

SOUSA, Alberto (2005), *Investigação em Educação*, Livros Horizonte.

TOMLINSON, Carol Ann (2008), *Diferenciação Pedagógica e Diversidade – Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*, Porto: Porto Editora

TRINDADE, Vítor Manuel (2007) *Práticas de Formação – Métodos e Técnicas de Observação, Orientação e Avaliação (em Supervisão)*, Lisboa: Universidade Aberta.

ZABALZA, Miguel A. (2000), *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, Porto: Edições ASA.

ZEICHNER, Kenneth (1993), *A formação reflexiva de professores: Ideias e Práticas*, Lisboa: Educa.

#### **Legislação consultada:**

Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto, (Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico).

Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro, (Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário).

Decreto - Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, (Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário).

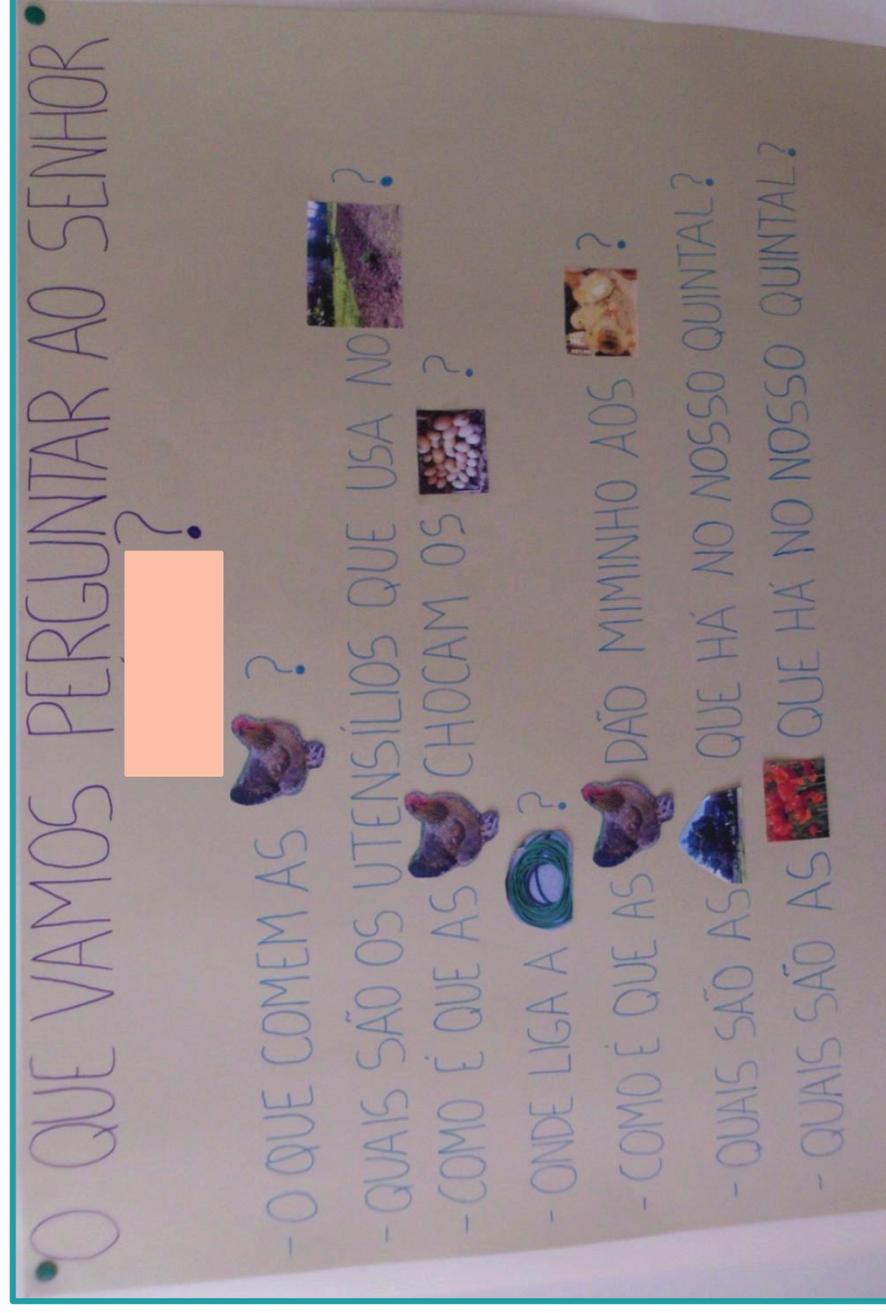
# **ANEXOS**

## **ANEXO 1 – DEZ COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

À saída da educação básica, o aluno deverá ser capaz:

1. Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do cotidiano;
2. Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
3. Usar corretamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o pensamento próprio;
4. Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do cotidiano e para apropriação de informação;
5. Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objetivos visados;
6. Pesquisar, selecionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;
7. Adotar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;
8. Realizar atividades de forma autônoma, responsável e criativa;
9. Cooperar com outros em tarefas e projetos comuns;
10. Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.

**ANEXO 2 – ENTREVISTA AO FUNCIONÁRIO DA INSTITUIÇÃO DE ESTÁGIO EM  
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**



## ANEXO 3 – ENTREVISTA À EDUCADORA E PROFESSORA COOPERANTES

Etapas	Objetivos	Questões/afirmações
<u>Acolhimento</u>	Agradecer e informalizar.	Desde já, quero agradecer a sua colaboração e disponibilidade para esta entrevista.
<u>Explicação quanto a objetivos e metodologia</u>	Explicar a finalidade do trabalho; Motivar o entrevistado para o estudo em questão; Garantir a confidencialidade das informações.	Sou aluna da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, instituição onde frequento o Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico. Quero referir que as informações aqui reveladas serão confidenciais e usadas apenas em questões de estudo. Com esta entrevista pretendo perceber a sua posição face à influência que a motivação dos alunos pode ter no envolvimento parental.
<u>Importância do envolvimento parental</u>	Perceber o que pensa do envolvimento dos pais nas aprendizagens dos alunos.	Em que medida pensa ser importante o envolvimento dos pais nas aprendizagens dos filhos?
<u>Influência dos alunos na participação dos pais</u>	Constatar até que ponto a motivação dos alunos influencia a participação dos pais em atividades da escola.	Considera que a motivação dos alunos influencia a participação dos pais em atividades da escola?

### Estratégias promotoras

Perceber o que tem sido feito até aqui para promover a participação dos pais.

O que tem feito durante este ano de modo a envolver os pais em trabalhos da sala?

### pais

### Participação dos pais

Perceber se os pais aderem às propostas de participação.

Das propostas pedidas, os pais participaram? Sentiu interesse nessa participação?

### Os alunos face à participação dos pais

Compreender as atitudes dos alunos face à participação dos pais.

Na apresentação dos trabalhos feitos com os pais, sentiu que as crianças estavam mais motivados do que em pesquisas feitas individualmente?

### Envolvimento parental

Compreender o interesse voluntário dos pais em participar.

Alguma vez os pais participaram sem que a professora tivesse pedido?

### voluntário

# ANEXO 4 – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS PAIS NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ- ESCOLAR

## INQUÉRITO AOS PAIS

Desde já, quero agradecer a vossa colaboração e disponibilidade para este inquérito e garantir a confidencialidade das perspetivas aqui reveladas.

Sou aluna da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, instituição onde frequento o Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Com este inquérito pretendo realizar uma análise, de modo a perceber o impacto que o projeto lúdico teve no grupo de crianças e nos pais.

## CONTEXTUALIZAÇÃO

Parece-me importante clarificar o que é o “trabalho de projeto”. Um projeto pode surgir a partir de uma visita, de uma história, de um objeto. Numa primeira fase, as crianças e o educador falam, colocam questões e interesses, formulando ideias e estratégias.

Segundo Katz e Chard (1997:3), “*um projecto é um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo*”. (KATZ, Lilian, CHARD, Sylvia, *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*, Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa, 1997)

O Projeto lúdico “Exploradores da Quinta” surgiu a partir de uma visita ao quintal da instituição e tem sido explorado, desde aí, consoante os interesses das crianças. No âmbito do projeto lúdico “Os Exploradores da Quinta”, visitámos o quintal da nossa instituição, experimentamos o processo de semear e plantar, vimos o crescimento de sementes, conhecemos alguns animais da quinta, entre outras aprendizagens.

**1. Sabiam da existência deste projeto lúdico? Como tiveram conhecimento?**

---

---

---

---

**2. Já alguma vez o vosso filho falou sobre o que fez e aprendeu, no âmbito do projeto lúdico? O que contou?**

---

---

---

---

**3. Na vossa opinião, o vosso filho está motivado com as descobertas que temos feito, no âmbito deste projeto lúdico? De que modo sentiram essa motivação?**

---

---

---

---

**4. Acham este projeto, “Os Exploradores da Quinta”, importante para o desenvolvimento do vosso filho? Porquê?**

---

---

---

---

**5. O que pensam da iniciativa de envolver os pais no projeto lúdico, que foi pedido através da carta enviada?**

---

---

---

---

**6. Pensam ser importante participar nas aprendizagens do seu filho?**

---

---

---

---

**7. O facto de trabalharem em conjunto com o vosso filho foi importante? Porquê?**

---

---

---

---

**8. Foram abordados todos os temas que esperavam ver trabalhados com a vivência deste projeto? Se não, quais?**

---

---

---

---

---

Agradecendo a vossa colaboração,

Marta Castro, a estagiária

# ANEXO 5 – INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO AOS PAIS NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

## INQUÉRITO AOS PAIS

Desde já, quero agradecer a vossa colaboração e disponibilidade para este inquérito e garantir a confidencialidade das perspetivas aqui reveladas.

Sou aluna da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, instituição onde frequento o Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Com este inquérito pretendo realizar uma análise, de modo a perceber a posição dos pais face à sua participação nas aprendizagens dos seus filhos.

**Marta Castro**

**1. De que modo acompanham o vosso filho nas aprendizagens realizadas na escola?  
(Fala com ele, acompanha-o nos trabalhos, etc.)**

---

---

---

---

**2. O vosso filho sente necessidade de lhes contar o que aprendeu na escola?**

---

---

---

---

**3. O vosso filho mostra-se entusiasmado e motivado nos momentos em que conversam sobre a escola?**

---

---

---

---

**4. Por vezes, é pedido aos alunos que façam pesquisas e trabalhos com os pais em casa. Em quais das propostas participaram?**

---

---

---

---

**5. O que pensam da iniciativa de envolver os pais nestas aprendizagens?**

---

---

---

---

**6. Pensam ser importante participar nas aprendizagens do vosso filho?**

---

---

---

---

**7. O facto de trabalharem em conjunto com o vosso filho foi importante? Porquê?**

---

---

---

---

---

Agradecendo a vossa colaboração,

Marta Castro, a estagiária

## ANEXO 6 – DESCRIÇÃO DIÁRIA DE 15 DE FEVEREIRO DE 2011, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

<b>Criança:</b> C e G	<b>Idade:</b> 3 anos
<b>Observadora:</b> Estagiária	<b>Data:</b> 15 de fevereiro de 2011

### Descrição:

As duas crianças estão na área dos jogos a brincar com os blocos lógicos e juntos tentam encontrar qual o espaço em que devem colocar o retângulo de espessura fina. Através de tentativa e erro, conseguem, juntos, chegar à solução.



### Comentário:

A partir desta situação, podemos perceber que as duas crianças demonstram espírito de cooperação e de resolução de problemas, fazendo-o em conjunto.

O sentido de partilha e de união está, também, presente nesta situação, na medida em que as crianças repartem o brinquedo e jogam em conjunto.

## **ANEXO 7 - DESCRIÇÃO DIÁRIA DE 28 DE SETEMBRO DE 2011, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

<b>Aluno:</b> B	<b>Idade:</b> 8 anos
<b>Observadora:</b> Estagiária	<b>Data:</b> 28 de setembro de 2011

### **Descrição:**

Durante a realização de uma atividade em que os alunos deviam fazer a cópia de um texto, o aluno B, depois de receber um reforço positivo por parte da professora estagiária, continua a chamar por esta, com frequência. Cada palavra escrita pelo aluno é motivo para que este queria o reconhecimento da professora estagiária.

### **Comentário:**

A partir desta situação, podemos verificar que o aluno necessita da atenção do adulto, seguida da sua aprovação e reforço positivo.

O aluno demonstra um sentimento positivo de identidade, bem como motivação e empenho no que está a realizar.

## ANEXO 8 - REGISTO DE INCIDENTE CRÍTICO DE 6 DE ABRIL DE 2011, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

<b>Criança:</b> MG	<b>Idade:</b> 3 anos
<b>Observadora:</b> Estagiária	<b>Data:</b> 6 de abril de 2011

### **Incidente:**

Durante a visita a um Museu Nacional, e depois de a monitora ter dito que agora aquele monumento é um Museu mas que já foi uma casa onde viviam crianças, a criança pergunta: “Como se chamava esta casa antes de ser Museu?”.

### **Comentário:**

A partir desta situação, podemos constatar que a criança formula questões sobre lugares ou contextos que observa.

A criança foi capaz de transpor o seu pensamento para alguns anos atrás e estabelecer uma semelhança: se agora é Museu e tem um nome, então quando era uma casa também devia ter um nome.

## **ANEXO 9 - REGISTO DE INCIDENTE CRÍTICO DE 11 DE OUTUBRO DE 2011, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

<b>Aluno:</b> Ti	<b>Idade:</b> 7 anos
<b>Observadora:</b> Estagiária	<b>Data:</b> 11 de outubro de 2011

### **Incidente:**

Após uma questão colocada pela professora estagiária, alguns alunos colocaram o dedo no ar para responder. Assim que foi dada a oportunidade a alguns alunos para responderem, o aluno Ti coloca o dedo no ar e responde corretamente à questão.

Perante o reforço positivo da professora estagiária, o aluno reage e diz: “Eu só não respondi antes porque estava à espera que alguém respondesse.”

### **Comentário:**

Perante esta situação, podemos verificar que o aluno Ti demonstra preocupação com os outros e espírito de entreajuda, evitando responder corretamente, de modo a dar a oportunidade a outro aluno. O aluno Ti abdica do seu sucesso, preferindo ver os outros trinar.

O aluno contribui, assim, para as aprendizagens em grupo, atribuindo importância ao contributo dos outros.

## ANEXO 10 – AMOSTRAGEM DE ACONTECIMENTOS DE 28 DE ABRIL DE 2011, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

<p><b>Objetivo da observação:</b> Interações nas áreas da sala</p> <p><b>Observadora:</b> Marta (estagiária)</p> <p><b>Tempo de observação:</b> 9h30 – 10h</p> <p><b>Data:</b> 28 de abril de 2011</p>		
<p><b>Antecedente:</b></p> <p>Na sala, a criança D está a brincar na área das construções, sendo que está a realizar uma construção.</p> <p>A criança R, ao passar por esta área, destrói a construção da criança D.</p>	<p><b>Comportamento:</b></p> <p>A criança D levanta-se e começa a gritar com a criança R por esta ter destruído a sua construção.</p>	<p><b>Consequente:</b></p> <p>A criança R, quando solicitada pela estagiária, pede desculpa à criança D.</p>

Através desta observação, a estagiária constatou que a criança D realiza os seus trabalhos com intenção e atribui valor às suas conquistas, ficando desanimado se algo não correr como espera. Neste momento, o que motivou o desânimo verificado por parte da criança D foi o facto de a criança R ter destruído a sua construção.

No que concerne ao comportamento da criança R, esta revela-se desatenta aos espaços da sala, não tendo em atenção ao que está no chão e, tal como aconteceu, intervém, de forma negativa, com as atividades das outras crianças. No entanto, após isto ter acontecido, a criança R toma consciência da sua atitude e, ainda que com a intervenção do adulto, pede desculpa à criança D.

## **ANEXO 11 – AMOSTRAGEM DE ACONTECIMENTOS DE 19 DE MAIO DE 2011, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

**Objetivo da observação:** Verificar a frequência das crianças nas áreas da sala

**Grupo:** B, G, L, IM, R, T

**Data:** 19 de maio de 2011

**Tempo de observação:** 10h10 – 10h30

**Observadora:** Marta (Estagiária)

Áreas da Sala	10h10min	10h15min	10h20min	10h25min	10h30min
Casinha	L → IM B →	↑ ↑	↑	↑	
Biblioteca	G →	↑ IM ↑	↑ ↑		
Expressão Plástica	R →			IM ↑	
Jogos			R	B ↑ G ↑	
Construções	T →	↑	↑	↑ ↑	

### **Comentário:**

Através deste registo, podemos perceber que neste dia e, no que concerne ao grupo de crianças observado, as áreas mais frequentadas foram a área da Casinha e a área dos Jogos.

Durante o tempo de observação, foi possível presenciar momentos de interação entre as crianças, em que estas experimentaram o jogo simbólico e dramatizaram momentos do dia-a-dia em família.

Na área dos jogos, as crianças cooperam entre si e, desenvolvendo a capacidade de resolução de conflitos, conseguem organizar o jogo entre pares.

Podemos constatar através deste registo, que as crianças L, T e G se mostram constantes nas suas escolhas, sendo escolhida uma área inicialmente apenas procuraram outra, no caso da criança G, nos últimos cinco minutos da observação.

No que concerne às crianças R, IM e B, verifica-se uma inconstância nas suas escolhas, sendo que mudam de área quase de cinco em cinco minutos. Verifiquei, também, que a criança R, nos cinco minutos de permanência em cada área não realizou atividades intencionais.

Deste modo, esta observação foi importante, pois permitiu à estagiária perceber que era necessário conversar com o grupo, no sentido de o sensibilizar para a sua frequência nas áreas, bem como em relação às atividades que realizam nas áreas da sala.

**ANEXO 12 – LISTA DE VERIFICAÇÃO DE 28 DE  
NOVEMBRO DE 2011, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO  
1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO**

<b>Critérios de avaliação</b>	<b>Denominar os dentes.</b>		<b>Observações</b>
	Não revela	Revela	
<b>Nomes dos alunos</b>			

**Clarificação dos Critérios de avaliação**

<b>OBJETIVOS</b>	<b>NÍVEIS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b>
<b>Denominar os dentes.</b>	Não revela	Não denomina nenhum dente.
	Revela totalmente	Denomina todos os dentes da dentição humana.

## ANEXO 13 – ESCALA DE ESTIMAÇÃO DE 9 DE MAIO DE 2011, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

<b>Objetivo da observação:</b> Verificar a leitura de tabelas de dupla entrada
<b>Observadora:</b> Marta (estagiária)
<b>Grupo de crianças:</b> Todas as crianças presentes na atividade
<b>Data:</b> 9 de maio de 2011

Crianças \ Objetivos	<u>Fazer a leitura correta da tabela</u>		
	C	CD	N
D		x	
H	x		
IS	x		
L	x		
MG		x	
MT		x	
P		x	
R	x		
RF		x	
S	x		

**Comentário:**

Tendo sido o primeiro contacto que o grupo teve com a leitura de tabelas de dupla entrada, foi importante registar as observações

Podemos, então, verificar que cinco crianças deste grupo conseguiu ler a tabela de dupla entrada e colocar a sua fotografia no local correto, tendo em conta a sua escolha. O restante grupo teve algumas dificuldades em ler a tabela, mas assim que a estagiária conduziu o início da leitura, estas crianças conseguiram realizar atividade, atingindo o objetivo previsto.

Deste modo, este desempenho das crianças foi positivo. Tendo em conta que foi o primeiro contacto do grupo com a leitura de tabelas de dupla entrada, as crianças, umas com dificuldade ou outras sem dificuldade, conseguiram colocar a sua fotografia no local correto, de acordo com a sua escolha.

# ANEXO 14 – ANÁLISE DE CONTEÚDO PARA AS REFLEXÕES REALIZADAS NO CONTEXTO DOS ESTÁGIOS EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Reflexões realizadas	
<b>Educação Pré-escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Expectativas anteriores ao estágio;</li><li>- Análise dos documentos do regime de autonomia da instituição;</li><li>- Caracterização do grupo de crianças;<ul style="list-style-type: none"><li>- Caracterização das famílias;</li></ul></li><li>- Limitações e obstáculos encontrados;</li><li>- A organização do espaço no jardim-de-infância;</li><li>- A importância do trabalho de projeto;</li><li>- Mudança da organização da sala;</li><li>- A importância da parceria escola-família;<ul style="list-style-type: none"><li>- O papel do educador;</li></ul></li><li>- A importância do profissional reflexivo.</li></ul>
<b>1.º Ciclo do Ensino Básico</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Expectativas anteriores ao estágio;</li><li>- Análise dos documentos do regime de autonomia da instituição;<ul style="list-style-type: none"><li>- Caracterização da turma;</li><li>- Caracterização das famílias;</li></ul></li><li>- Limitações e obstáculos encontrados;</li><li>- A importância da relação escola-família;</li><li>- A importância do profissional reflexivo;<ul style="list-style-type: none"><li>- A avaliação escolar;</li></ul></li><li>- A planificação e a sua importância;</li><li>- A importância da observação e da preparação.</li></ul>

## ANEXO 15 – REGISTO DE PORTFÓLIO DE CRIANÇAS

### PORTFÓLIO DE CRIANÇAS

**Data da Situação:** 24 de fevereiro de 2011

**Data da escolha da fotografia:** 16 de maio de 2011

**Escolha realizada por:** Estagiária Marta Castro

**Área de conteúdo:** 



**Comentário da estagiária:** Escolhi este registo, visto evidenciar um momento em que a criança experimenta o jogo simbólico, na área da Casinha, dramatizando uma rotina do dia-a-dia doméstico – estender a roupa.

**Comentário da criança:** “Tava a estender o lençol para pôr ali [aponta para o estendal] na coisinha delas para secar.”

**Categorias presentes:** Jogo Simbólico.

**Indicadores de desenvolvimento presentes:**

**Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Expressão  
Dramática**

No final da Educação Pré-escolar, *a criança inventa e experimenta personagens e situações de faz-de-conta ou de representação, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes estímulos, diversificando as formas de concretização.*

## **ANEXO 16 – GRELHA DE AVALIAÇÃO DE PROJETOS LÚDICOS**

<p>Aprendizagem: <b>Aquisição maior ou menor de saberes e competências relativas a problemáticas enfrentadas no projeto.</b></p>
<p>Autonomia: <b>Capacidade maior ou menor de as crianças implicadas no projeto gerirem espaços de autonomia existentes no contexto em que se movem.</b></p>
<p>Cooperação: <b>Capacidade maior ou menor de trabalhar em grupo e partilhar experiências e saberes.</b></p>
<p>Eficácia: <b>Capacidade maior ou menor de, isoladamente ou em grupo, contribuir para que sejam conseguidos resultados considerados positivos no processo.</b></p>
<p>Implicação: <b>Sentimento de pertença e responsabilidade maior ou menor que as crianças terão em relação ao projeto em que trabalham.</b></p>
<p>Negociação: <b>Capacidade maior ou menor de lidar com situações conflituais surgidas no decurso do projeto</b></p>

**Adequação: Capacidade maior ou menor de resposta do projeto às necessidades identificadas no grupo com que se trabalha.**

**Eficácia: Qualidade e/ou quantidade de efeitos (previstos ou imprevistos) para os quais o projeto poderá estar a contribuir ao longo do seu processo de desenvolvimento.**

**Flexibilidade: Agilidade maior ou menor revelada pelo projeto em recorrer a diferentes metodologias que se estejam a revelar mais adequadas às características do contexto e problemas que o projeto procura enfrentar.**

**Negociação: Capacidade maior ou menor que é encontrada no projeto de identificar e compatibilizar diferentes interesses e valores presentes na população abrangida pelo projeto.**

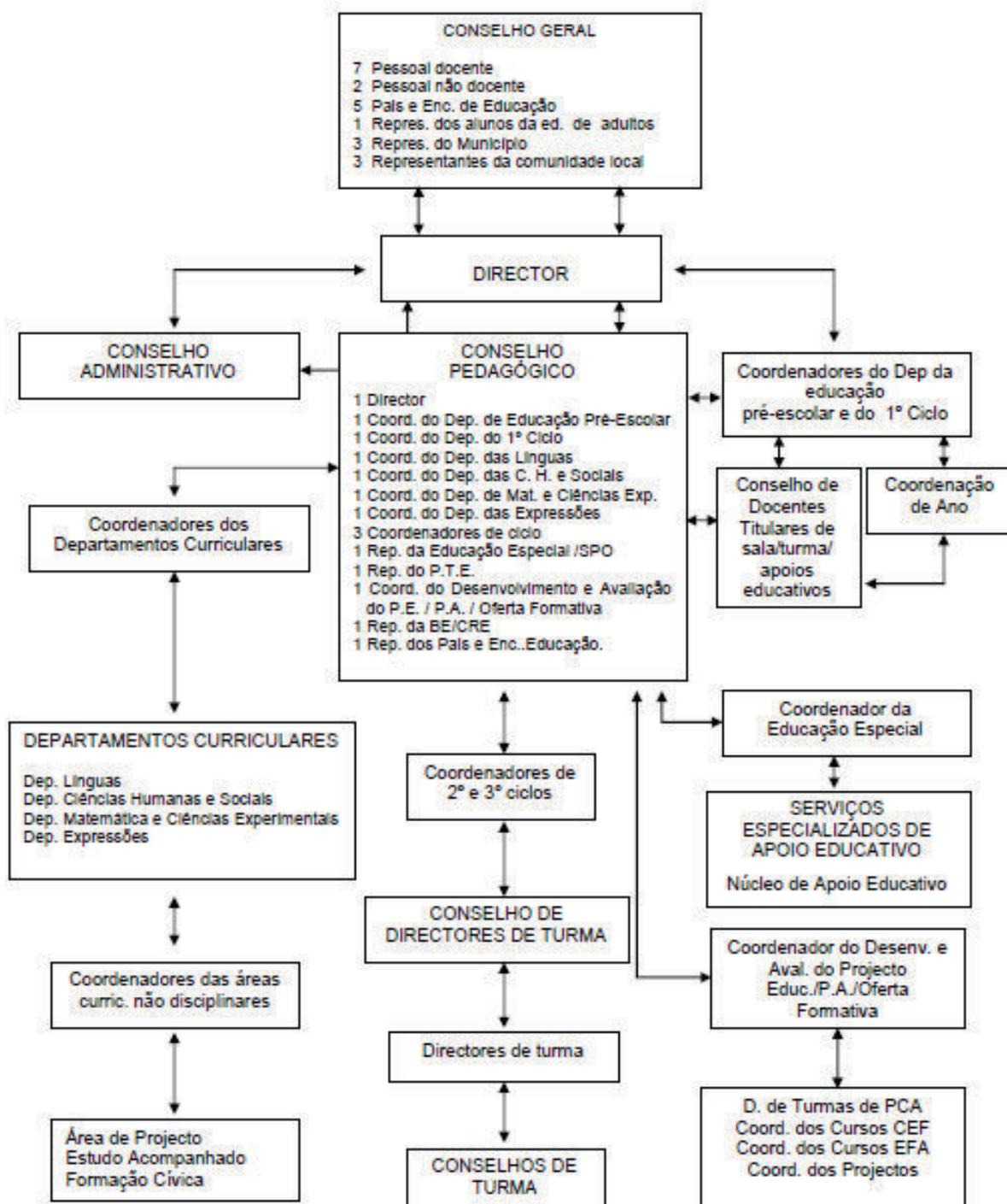
**Partilha: Capacidade maior ou menor que um projeto revela de proporcionar espaços de intervenção, pelos quais os diferentes atores nele implicados se sintam responsáveis em práticas desenvolvidas cooperativamente.**

**Pertinência: Grau de relevância que as propostas do projeto assumem para a qualidade de vida das crianças abrangidas.**

Reflexibilidade: **Estímulo maior ou menor que o projeto dá à ocorrência de atividades de auto e heteroavaliação do processo em curso.**

Responsabilidade: **Papel mais ou menos relevante que o projeto atribui aos contributos críticos da criança ou grupo de crianças que intervêm no projeto (difusão e uso das informações)**

## ANEXO 17 – ORGANIGRAMA DA INSTITUIÇÃO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO



**ANEXO 18 - MOMENTOS DE DRAMATIZAÇÃO  
AUTÓNOMA PELAS CRIANÇAS, NO CONTEXTO DE  
ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**



**Ilustração 1 - Hora da refeição.**



**Ilustração 2 – Vendedor de carteiras.**



**Ilustração 3 - Estender a roupa.**



**Ilustração 4 - Contar histórias na hora de deitar.**

## ANEXO 19 – IMITAÇÃO DE MODELOS, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

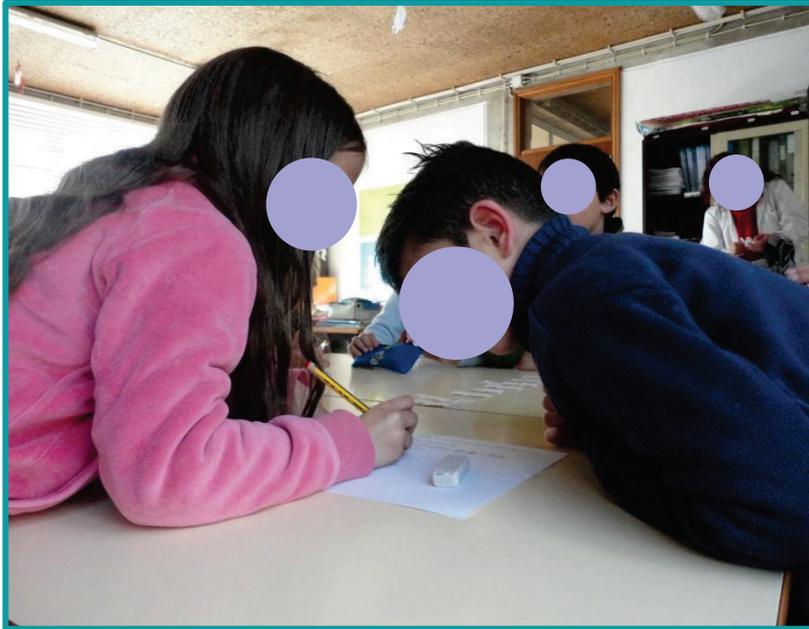


Ilustração 5 - Explicação da resolução de um exercício.

## ANEXO 20 – ÁREA DA CASINHA, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



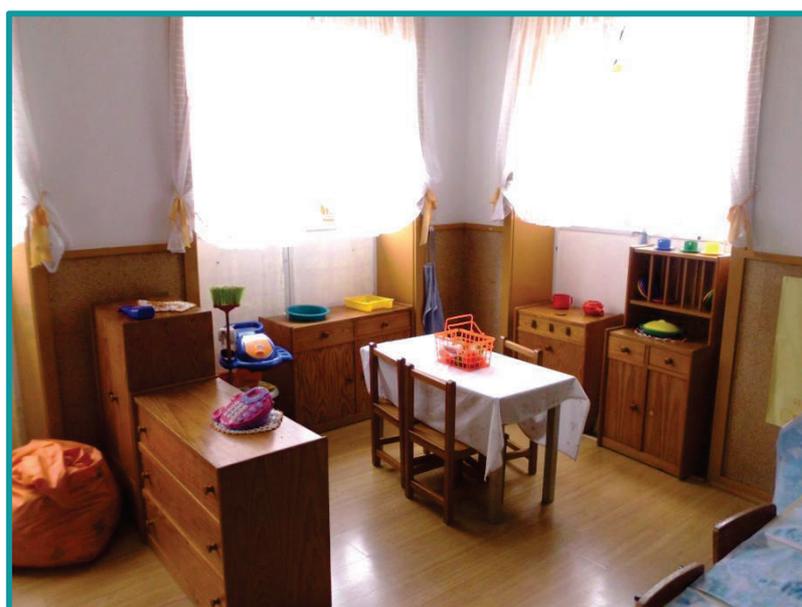
Ilustração 6 - O jogo simbólico na área da casinha.



Ilustração 7 - O jogo simbólico na área da casinha.



**Ilustração 8 - O jogo simbólico na área da casinha.**



**Ilustração 9 - Área da casinha.**

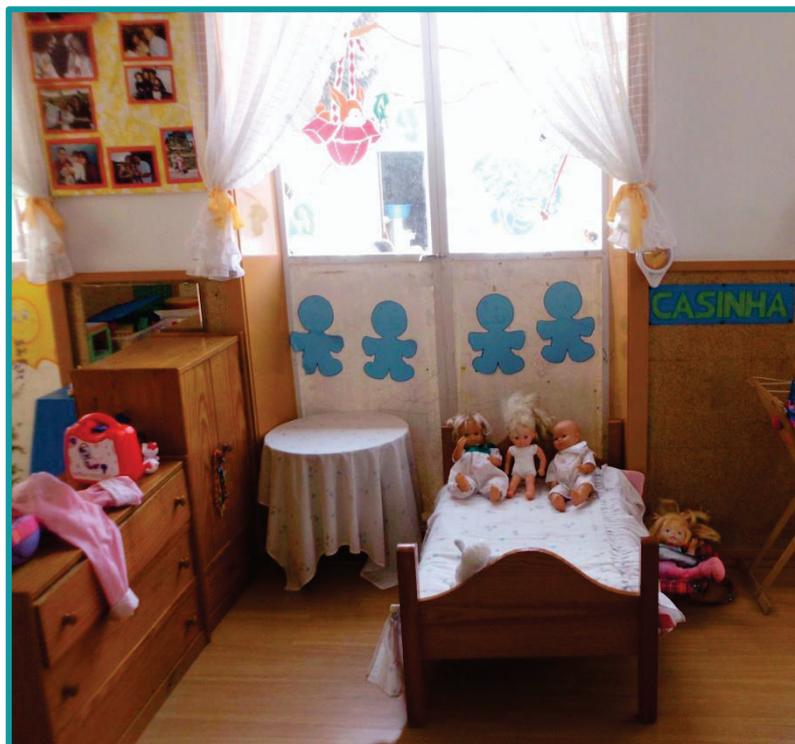


Ilustração 10 - Área da casinha.

## ANEXO 21 – ÁREA DA BIBLIOTECA, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Ilustração 11 - Área da biblioteca.

## ANEXO 22 – ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Ilustração 12 - Materiais de expressão plástica - pintura.



Ilustração 13 - Materiais de expressão plástica - modelagem.



Ilustração 14 - Materiais de expressão plástica - desenho.

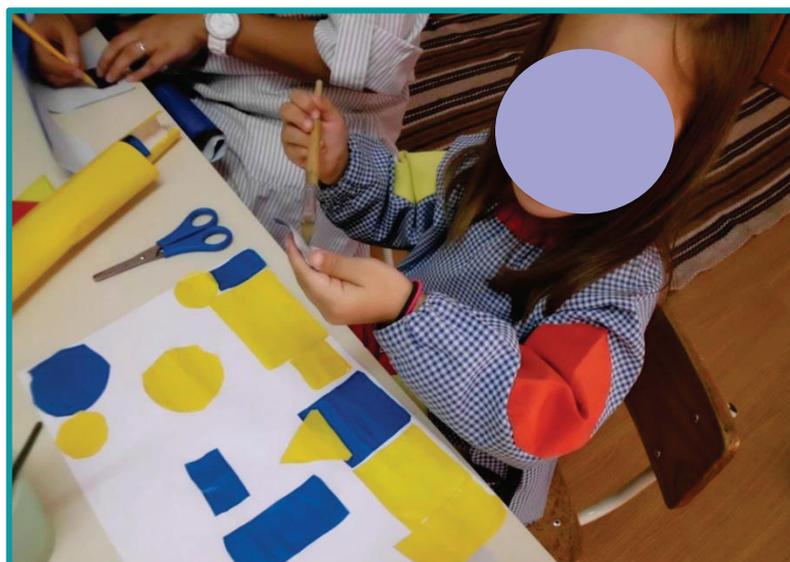


Ilustração 15 - Materiais de expressão plástica - colagem.



**Ilustração 16 - Atividades de expressão plástica - "Técnica do berlinde"**



**Ilustração 17 - Atividades de expressão plástica - "Técnica da bola de sabão".**



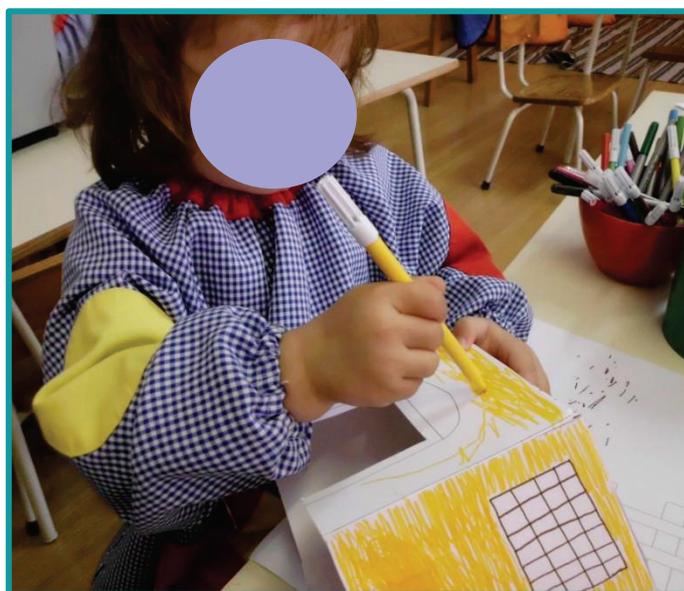
**Ilustração 18 - Atividades de expressão plástica - "Técnica do giz".**



**Ilustração 19 - Atividades de expressão plástica - Desenho de paisagens.**



**Ilustração 20 - Atividades de expressão plástica -  
Construção de uma quinta.**



**Ilustração 21 - Atividades de expressão plástica -  
Construção de uma quinta.**

## ANEXO 23 – ÁREA DOS JOGOS, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Ilustração 22 - Área dos jogos.



Ilustração 23 - Área dos jogos.

## ANEXO 24 – ÁREA DAS CONSTRUÇÕES, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Ilustração 24 - Área das construções.

## ANEXO 25 – ARRUMAÇÃO DOS MATERIAIS DA SALA NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ- ESCOLAR



Ilustração 25 - Arrumação dos materiais da sala.

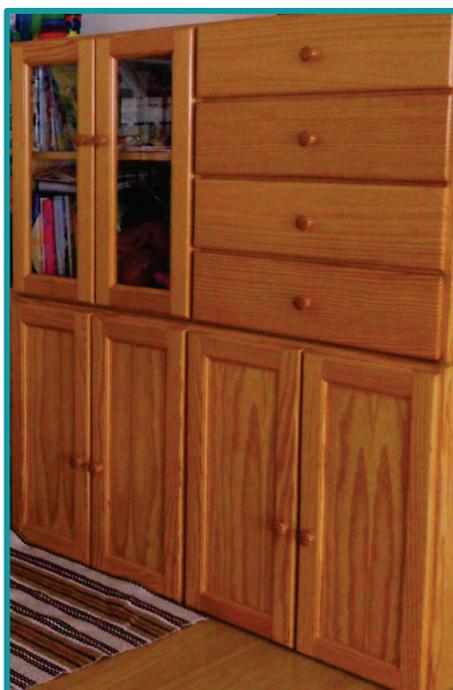


Ilustração 26 - Arrumação dos materiais da sala.

## ANEXO 26 – NOVA ÁREA NA SALA NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Ilustração 27 - Nova área na sala.

## ANEXO 27 – ORGANIZAÇÃO DA SALA NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO



Ilustração 28 - Organização das mesas.

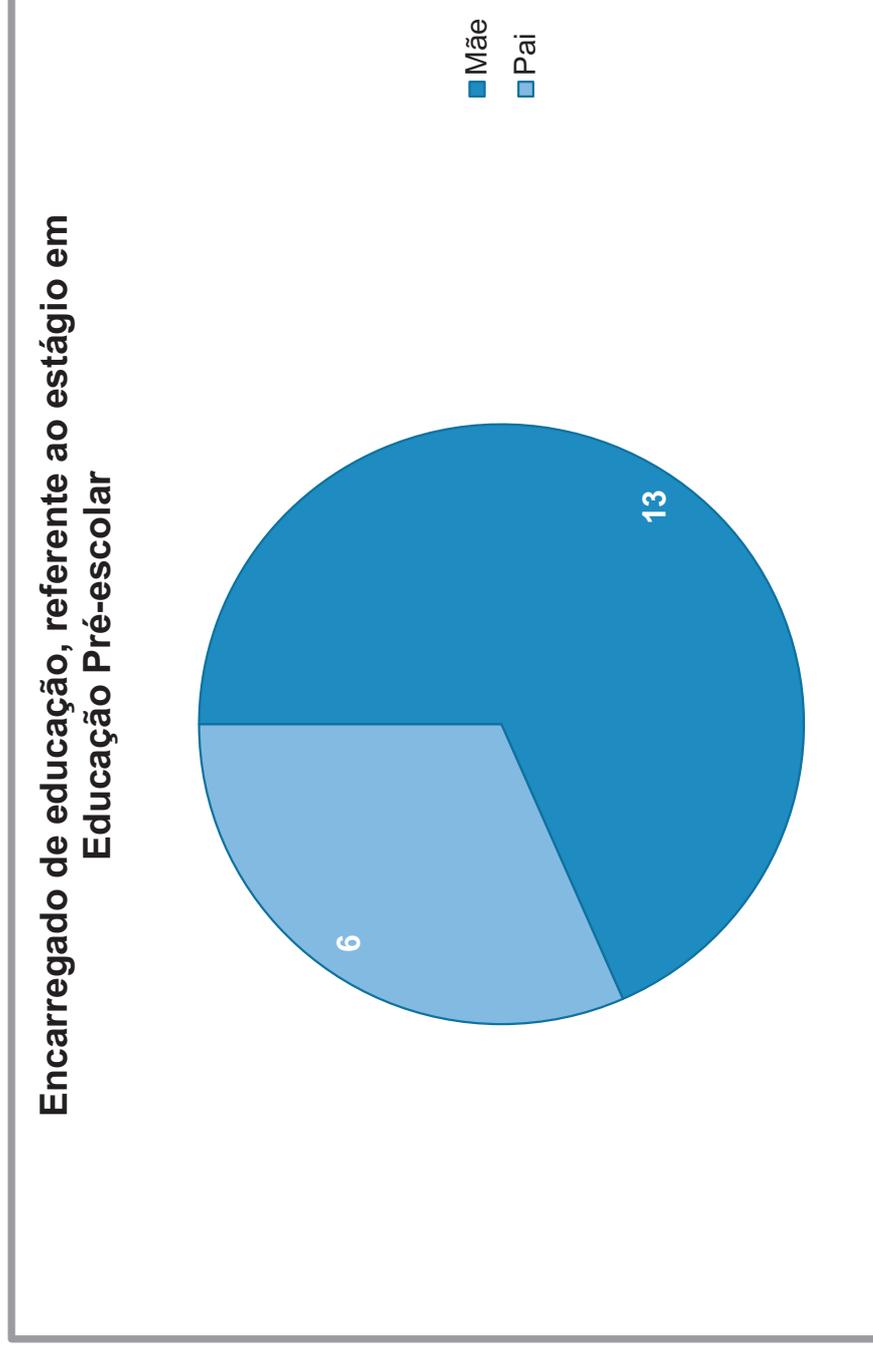


Ilustração 29 - Armário de arrumações.

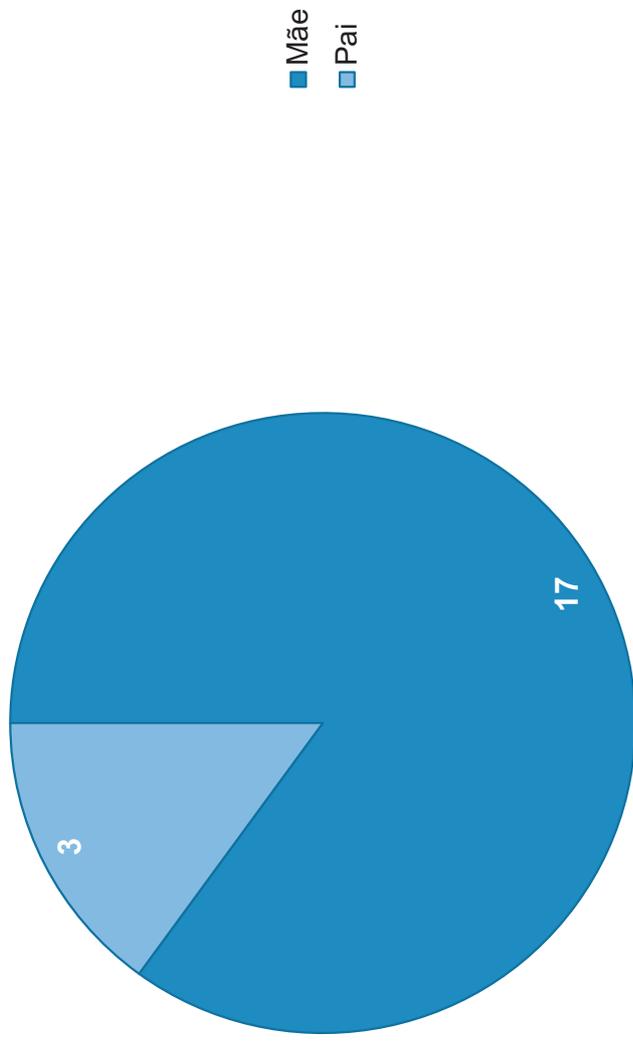


**Ilustração 30 - Quadro interativo e quadro branco.**

## ANEXO 28 – GRÁFICO “ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO” EM AMBOS OS CONTEXTOS DE ESTÁGIO



### Encarregado de educação, referente ao estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico



## ANEXO 29 – O CANTINHO NO QUINTAL DA INSTITUIÇÃO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ- ESCOLAR



Ilustração 31 - Planeamento do trabalho no quintal.



Ilustração 32 - O cantinho no quintal.

## ANEXO 30 – ANÁLISE DOS INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO REALIZADOS AOS PAIS EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Questões colocadas	Algumas das respostas obtidas a partir da análise dos inquéritos
Sabiam da existência deste projeto lúdico? Como tiveram conhecimento?	“Sim, tive conhecimento através do meu filho que me contou o que tem aprendido.” “Tive conhecimento do projeto através da carta que enviaram e da minha filha.” “Logo no início, o meu filho contou-me da visita ao quintal e das galinhas.”
Já alguma vez o vosso filho falou sobre o que fez e aprendeu, no âmbito do projeto lúdico? O que contou?	“Contou que foi até ao quintal, que plantaram cenouras e nabos e que conheceram os coelhos e as galinhas. Disse que gostou muito.” “Sim, ela fala muito nas couves e nas flores que crescem com a água e o sol.” “Ele conta-me tudo o que aprende na escolinha. Contou sobre o quintal e as flores que viram.”

<p>Na vossa opinião, o vosso filho está motivado com as descobertas que temos feito, no âmbito deste projeto lúdico? De que modo sentiram essa motivação?</p>	<p>“Sim, está bastante motivado. Até já me convidou a ir ao quintal quando eu o for buscar.”</p> <p>“Sim, quando fala está sempre a dizer das couves e diz quem tem galinhas.”</p> <p>“No início não notei muito, mas depois falou nas flores e que foi regar as cenouras.”</p>
<p>Acham este projeto, “Os Exploradores da Quinta”, importante para o desenvolvimento do vosso filho? Porquê?</p>	<p>“Sim, porque não ficam com a ideia errada de que os legumes assim como os animais não vêm só do supermercado.”</p> <p>“É muito importante. Ela dá valor a estas coisas e gosta muito de animais.”</p> <p>“O meu filho já sabe que a terra dá-nos as coisas e que se trabalha muito para que elas cresçam. Não aparecem no supermercado assim do nada.”</p>
<p>O que pensam da iniciativa de envolver os pais no projeto lúdico, que foi pedido através da carta enviada?</p>	<p>“Foi muito interessante porque desta forma os nossos exploradorzinhos ganham conhecimentos e nós mais informações sobre a sensibilidade e responsabilidade neste contexto.”</p> <p>“Além de eles aprenderem connosco e trabalharmos em conjunto, nós também aprendemos com eles.”</p> <p>“Acho muito importante, só é pena eu e o meu marido não termos muito tempo por causa do trabalho.”</p>

<p>Pensam ser importante participar nas aprendizagens do vosso filho?</p>	<p>“Sim, porque a aprendizagem passa a ser recíproca, eles obtêm informações e nós aprendemos a conhecer melhor as suas capacidades e limitações.”</p> <p>“Sim, a minha filha é uma criança que tem sempre algo para contar e trabalhar com ela deixa-a entusiasmada.”</p> <p>“Gosto de saber o que a minha filha aprende no infantário. É importante os pais acompanharem as crianças e poderem ajudar os seus filhos nas aprendizagens.”</p>
<p>O facto de trabalharem em conjunto com o vosso filho foi importante? Porquê?</p>	<p>“O meu filho mostrou muito entusiasmo nestes trabalhos e era muito exigente. Queria que tudo estivesse perfeito.”</p> <p>“A minha filha perguntava-me todos os dias quando íamos fazer a galinha e os pintainhos e falou da quinta que estava a fazer com os amigos na sala.”</p> <p>“Foi muito importante. Ele expôs as suas ideias, através das informações que a educadora e a Marta lhe deram, discutimos, o quê e como fazer, que cores utilizar, etc.”</p>
<p>Foram abordados todos os temas que esperavam ver trabalhados com a vivência deste projeto? Se não, quais?</p>	<p>“Sim, foi muito interessante para o meu filho. Ele aprendeu muito. Obrigada.”</p> <p>“Sim, falaram de tudo um bocadinho e do mais importante. As crianças souberam coisas novas muito importantes para perceberem que os alimentos não nascem no supermercado.”</p> <p>“Na minha opinião, falaram de tudo o que foi interessante para a minha filha aprender.”</p>

## ANEXO 31 – ANÁLISE DOS INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO REALIZADOS AOS PAIS NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Questões colocadas	Algumas das respostas obtidas a partir da análise dos inquéritos
De que modo acompanham o vosso filho nas aprendizagens realizadas na escola?	“Acompanho sempre que possível, ora ajudo a compreender os trabalhos de casa, ora corrijo ou tenho ver sempre o que realiza no ATL.” “Falamos sobre o que aprendeu de novo e quando tem trabalhos de casa acompanho-o sempre.” “Revendo os trabalhos de casa que foram elaborados no ATL, realizando exercícios escritos e orais para testar o conhecimento adquirido.”
O vosso filho sente necessidade de lhes contar o que aprendeu na escola?	“Ao deitar o meu filho, ele sente a necessidade de contar tudo o que aconteceu naquele dia, as brincadeiras com os amigos e a matéria dada na escola.” “Sempre que aprende alguma matéria nova conta com entusiasmo.” “Por iniciativa não fala, mas eu tenho por rotina perguntar o que ele fez e a partir daí ele fala.”

<p>O vosso filho mostra-se entusiasmado e motivado nos momentos em que conversam sobre a escola?</p>	<p>“Sim, e questiona como é que era no nosso tempo de escola, como forma de comparação.”</p> <p>“Sempre que falamos da escola, de aprender matérias novas ou quando fala da professora, e ultimamente das estagiárias, mostra muito entusiasmo e motivação.”</p> <p>“Sim, bastante motivado. Gosta de explicar o que fez e o que aprendeu.”</p>
<p>Por vezes, é pedido aos alunos que façam pesquisas e trabalhos com os pais em casa. Em quais das propostas participaram?</p>	<p>“Em todas as que me foram propostas, como por exemplo: a história de S. Martinho, a abóbora do Halloween..etc.”</p> <p>“Particpei na pesquisa sobre os monumentos e sobre um tema que ele gosta muito, o sol e os planetas.”</p> <p>“Eu participo em todas as pesquisas e trabalhos com o meu filho, devido a certos horários que eu tenho, por vezes ele fica demasiado cansado e eu continuo sozinha até a tarefa estar terminada, mas tem sempre o empenho e a ajuda dele e incentivo-o a dar ideias.”</p>
<p>O que pensam da iniciativa de envolver os pais nestas aprendizagens?</p>	<p>“Penso ser muito importante, só com a envôlvência dos pais ou da família estes sentem-se mais importantes e entusiasmados.”</p> <p>“Na minha opinião é uma óptima ideia, ajuda os pais a terem um intercâmbio maior com</p>

	<p>a escola e saber quais os projectos em que os filhos estão envolvidos, apesar da falta de tempo para a maior parte dos pais.”</p> <p>“Concordo, mas nem sempre os pais têm disponibilidade para isso, nós trabalhamos e temos uma vida muito ocupada, nem sempre é fácil. Mas sempre que posso, participo.”</p>
<p>Pensam ser importante participar nas aprendizagens do vosso filho?</p>	<p>“A participação ou o envolvimento nas aprendizagens do meu filho é muito importante porque é a família que promove o suporte social, cultural e emocional das crianças.”</p> <p>“Tudo o que é feito em conjunto e que ele sente que está a ser importante aumenta o seu entusiasmo.”</p> <p>“É importante e serve como fonte de motivação para ela.”</p>
<p>O facto de trabalharem em conjunto com o vosso filho foi importante? Porquê?</p>	<p>“Foi muito importante porque foi, e é, uma forma de saber e inteirar-me das dificuldades dele na matéria escolar, assim como a progressão dele na escola. Além disso, é mais tempo de qualidade que passo com ele.”</p> <p>“Acho que ela aprende muito comigo, e é importante este tempo que estamos juntas, fortalece laços e cria mais confiança entre nós.”</p> <p>“O trabalharmos em conjunto representa uma grande importância quer a nível de conteúdos aprendidos, de companheirismo, de noção de trabalho em equipa. Somos uma família que nos apoiamos uns aos outros, ele aprende connosco e nós aprendemos com ele.”</p>

# ANEXO 32 – PLANIFICAÇÃO PARA UM DIA NO CONTEXTO DE 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Área Curricular	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação	Duração
Trabalho de grupo Orientação espacial		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aceitar decisões por consenso maioritário.</li> </ul>	<p><u>Motivação</u> De modo a motivar os alunos para o trabalho de grupo, é projetada, no quadro interativo, uma imagem (ver Anexo 1) que ilustra uma situação de trabalho de grupo e os alunos serão questionados acerca da mesma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartões com os temas dos trabalhos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de observação.</li> </ul>	40'
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressar a sua opinião.</li> </ul>	<p><b>TRABALHO DE GRUPO – APRESENTAÇÃO E CRIAÇÃO DOS GRUPOS</b></p> <p>A professora estagiária elucida os alunos quanto ao trabalho que vai ser realizado, referindo quais os grupos de trabalho e os elementos que os constituem. Esta divisão é feita de acordo com as capacidades dos alunos, ou seja, vão ser criados grupos heterogéneos de modo a que os alunos com mais capacidades possam auxiliar aqueles que têm mais dificuldades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguir indicações, tendo em vista um objeto.</li> </ul>		

Área Curricular	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação	Duração
			<p><b>TRABALHO DE GRUPO – ESCOLHA DO RESPONSÁVEL DO GRUPO</b></p> <p>Para ser feita a atribuição do tema a cada um dos grupos, cada aluno vota no colega que pensa ser o mais adequado para desempenhar este papel. Para esta decisão, a professora estagiária elucida os alunos quanto às competências que o responsável de um grupo deve possuir.</p> <p>Cada um dos alunos segreda à professora estagiária qual o aluno que julga ser o adequado para este cargo. Após a contagem dos votos, a professora estagiária anuncia aos alunos qual o responsável por cada grupo.</p>			

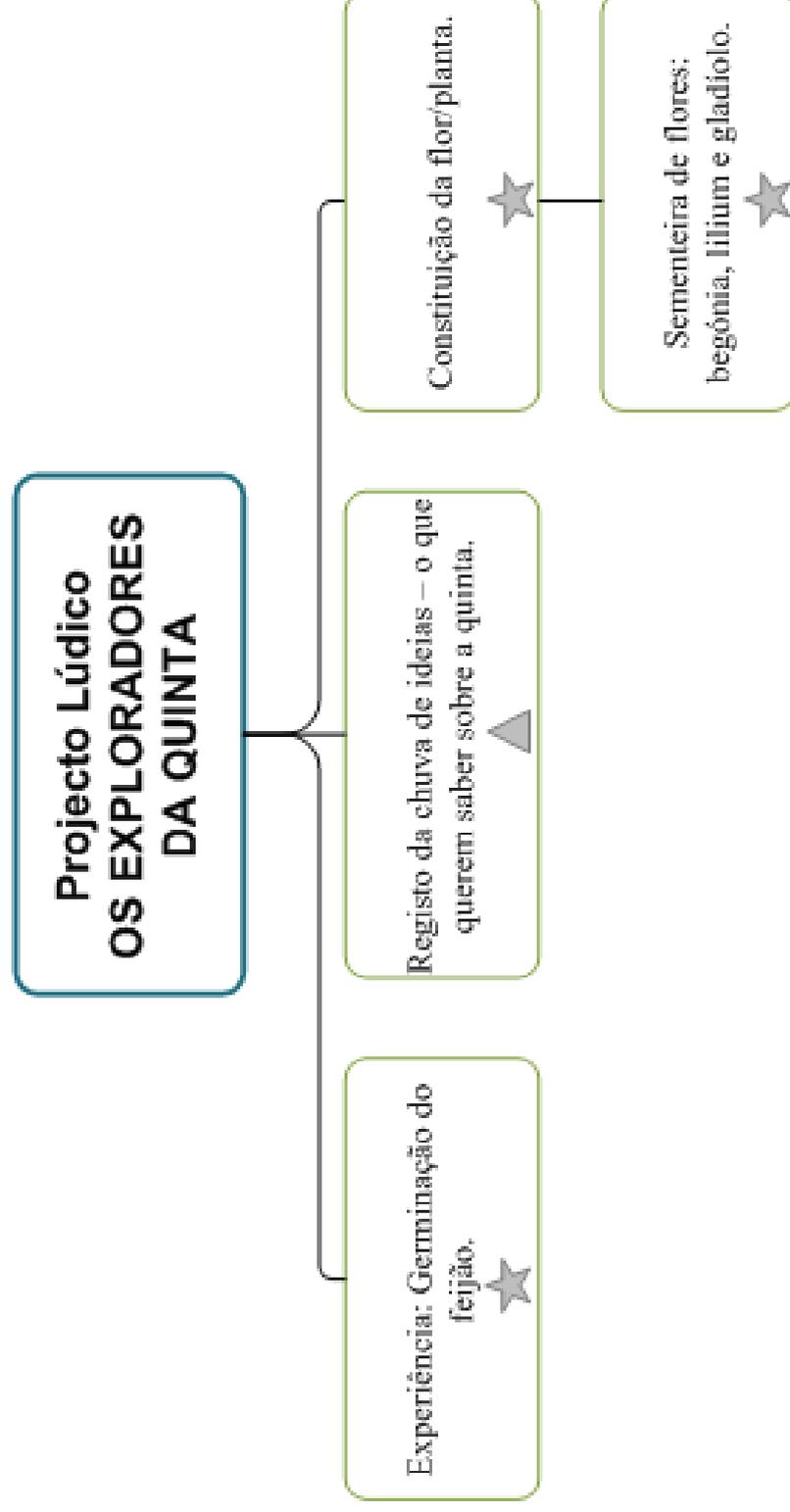
Área Curricular	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação	Duração
			<p><b>TRABALHO DE GRUPO – DIVISÃO DOS TEMAS</b></p> <p>Mediante pistas indicadas pela professora estagiária, os alunos responsáveis por cada um dos grupos devem encontrar os cartões com os nomes dos temas, sendo que estes estão escondidos em espaços da sala.</p> <p>Cada responsável de grupo encontrará apenas um tema.</p>			

Área Curricular	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação	Duração
	Trabalho de grupo Cooperação Respeito pelos outros Expressão Oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a importância de comportamentos de apoio e entreajuda.</li> <li>- Reconhecer e respeitar a diversidade de características, independentemente de diferenças físicas, de capacidades, de género, etnia, cultura, religião ou outras.</li> <li>- Interpretar a informação de diferentes suportes.</li> </ul>	<p><b>HISTÓRIA “O URSO E A FORMIGA”</b></p> <p>Numa fase de pré-leitura, a professora estagiária explora o título da história com a turma, no sentido de perceber as expectativas dos alunos quanto ao que vão ouvir.</p> <p>Através do flanelógrafo, a professora estagiária conta à turma a história mencionada, tendo em conta a temática trabalhada – trabalho de grupo.</p> <p>A professora estagiária interrompe o conto da história de modo a averiguar quais as opiniões dos alunos do possível desfecho da história.</p> <p>Apos terminar a leitura da história é feita uma exploração oral acerca do tema abordado na mesma e da importância do trabalho de grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Flanelógrafo;</li> <li>- Personagens e cenários.</li> </ul>		50'

Área Curricular	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação	Duração
	<p>Divisão silábica</p> <p>Leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unir sílabas para formar palavras.</li> <li>- Manipular palavras em frases.</li> </ul>	<p><b>“VAMOS CONSTRUIR PALAVRAS”</b></p> <p>De modo a trabalhar a divisão silábica com os alunos, a professora estagiária disponibiliza cartões com sílabas correspondentes a palavras integrantes da história contada.</p> <p>A turma é dividida em três grupos e a cada grupo são dados os cartões com as sílabas das palavras.</p> <p>Cada grupo terá que formar todas as palavras, bem como uma frase com as palavras encontradas.</p> <p>Após todos os grupos terminarem são partilhadas as frases construídas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cartões com as sílabas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de Observação.</li> </ul>	60'

Área Curricular	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos Materiais	Avaliação	Duração
	<p>Trabalho de grupo</p> <p>Cooperação</p> <p>Respeito pelos outros</p> <p>Utilização de fontes de informação</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumprir regras de convivência social, de respeito pelos outros e de diálogo.</li> <li>- Cooperar com os outros.</li> <li>- Encarregar-se das tarefas que se comprometeu realizar.</li> <li>- Interpretar fontes diversas e produzir informação.</li> <li>- Participa no trabalho de grupo.</li> </ul>	<p><b>“SOMOS UM GRUPO”</b></p> <p>Após terem sido atribuídos os temas de trabalho a cada um dos grupos, a professora estagiária organiza o espaço da sala e os grupos, de modo a dar início ao trabalho de grupo. A cada grupo são fornecidos materiais de pesquisa, bem como um esquema que o grupo deverá preencher, com o objetivo de organizar a informação encontrada. Este esquema será usado para a apresentação dos trabalhos por cada grupo. A professora estagiária auxiliará cada grupo na pesquisa e seleção da informação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materiais de pesquisa, como revistas, jornais, internet, textos;</li> <li>- Esquema de organização da informação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grelha de Observação.</li> </ul>	120'

## ANEXO 33 – PLANIFICAÇÃO PARA UMA SEMANA NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



# ACTIVIDADES

Introdução do trava-linguas  
"Pardal Pardo".



Decoração de um placard da sala  
com elementos alusivos à  
Primavera.



Introdução da Canção da  
Primavera.



Sessão de Motricidade.



Manhã Recreativa.



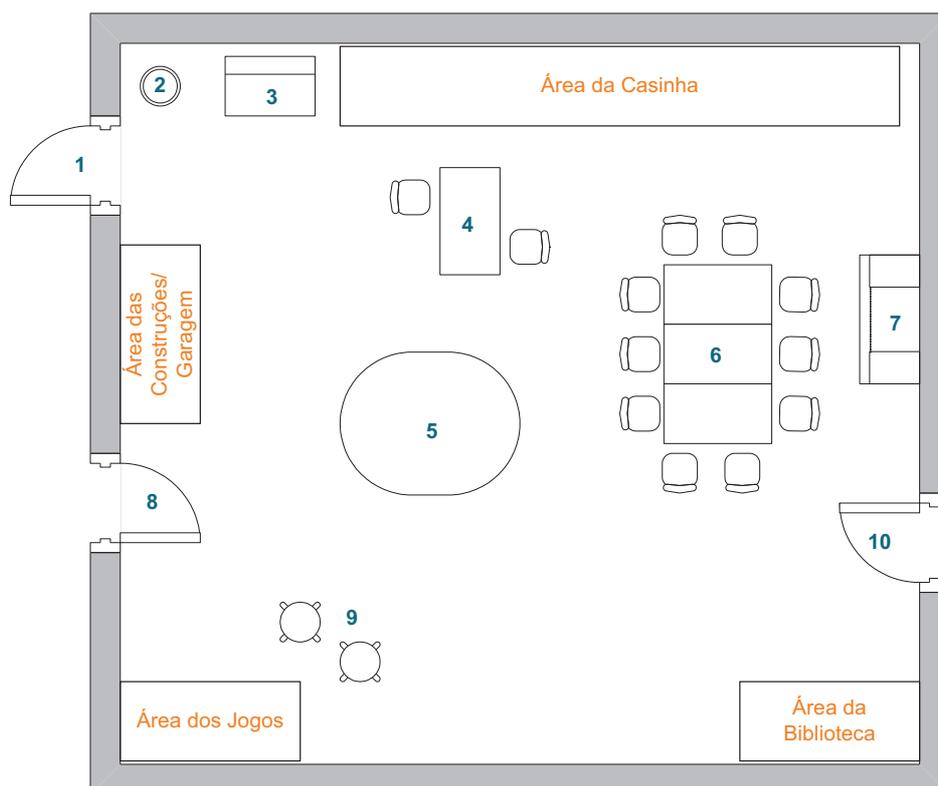
## **ANEXO 34 – REFLEXÃO SOBRE A MUDANÇA DA ORGANIZAÇÃO DA SALA NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR (2 DE MAIO DE 2011)**

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré – Escolar “A organização e a utilização do espaço são expressões das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensáveis que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planejar e fundamentar as razões dessa organização.” (Ministério da Educação, 1997:37).

Deste modo, surgiu a necessidade de alterar a disposição das áreas na sala, tendo em conta as necessidades e dinâmica do grupo, fundamentando as razões dessa reorganização.

Numa primeira fase do meu estágio, as atividades recorte e colagem, desenho e modelagem eram realizadas nas mesmas mesas e a pintura numa só mesa, ou seja, não havia uma divisão destas áreas e era notório que as crianças não tinham uma intencionalidade nestas atividades e não realizavam as diferentes atividades de expressão plástica. Deste modo, foram necessárias alterações, de modo a proporcionar uma aprendizagem ativa nas crianças, sendo que “Num contexto de aprendizagem ativa as crianças necessitam de espaços que sejam planeados e equipados de forma a que essa aprendizagem seja efetuada.” (Hohmann, 2004:161).

De seguida, apresento a planta da organização inicial da sala:



- 1 – Porta de Acesso ao exterior.
- 2 – Caixote do lixo.
- 3 – Cavalete de pintura (não utilizado antes da alteração).
- 4 – Mesa destinada à pintura e respetivas cadeiras.
- 5 – Zona de acolhimento e atividades.
- 6 – Mesas destinadas ao recorte e à colagem, à modelagem e ao desenho.
- 7 – Estante.
- 8 – Porta de acesso à sala dos 4 anos.
- 9 – Sofás.
- 10 – Porta de acesso ao dormitório.

Com a alteração que fizemos, a área da casinha passou a ocupar o espaço em que estava o cavalete da pintura e este encontra-se depois da área casinha, de modo a ter sequência com as outras atividades de expressão plástica.



**Actual localização da área da Casinha.**

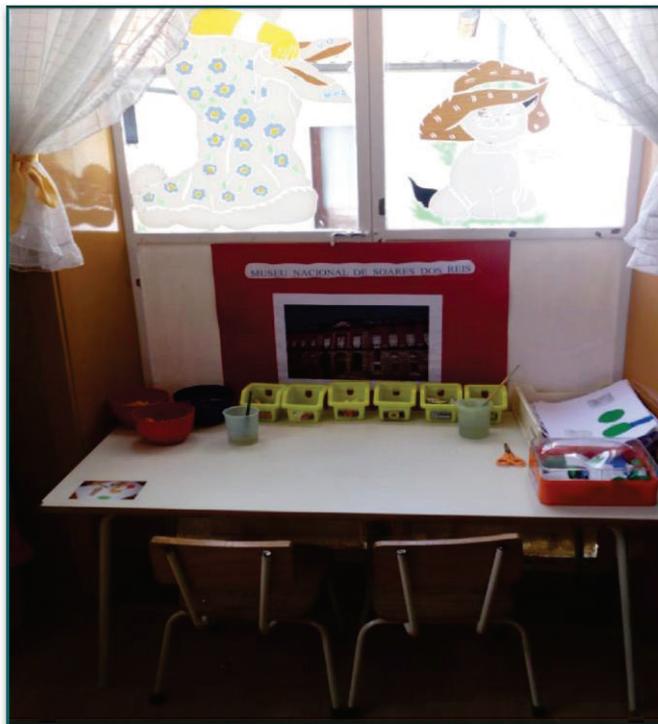
Esta alteração do local do cavalete teve, além de organização espacial, intencionalidades educativas: introduzir a pintura na vertical, visto ser importante inserir esta atividade na rotina diária do grupo.

Assim, o cavalete ficou encostado a uma das janelas da sala, de modo a que a criança tenha luminosidade suficiente para a pintura.



**Actual localização do cavalete.**

Depois do cavalete, dispusemos uma mesa, também encostada a uma janela (de modo a que a criança disponha de luz suficiente), destinada ao recorte e à colagem, com os devidos materiais: folhas, cola, materiais de desperdício e outros.

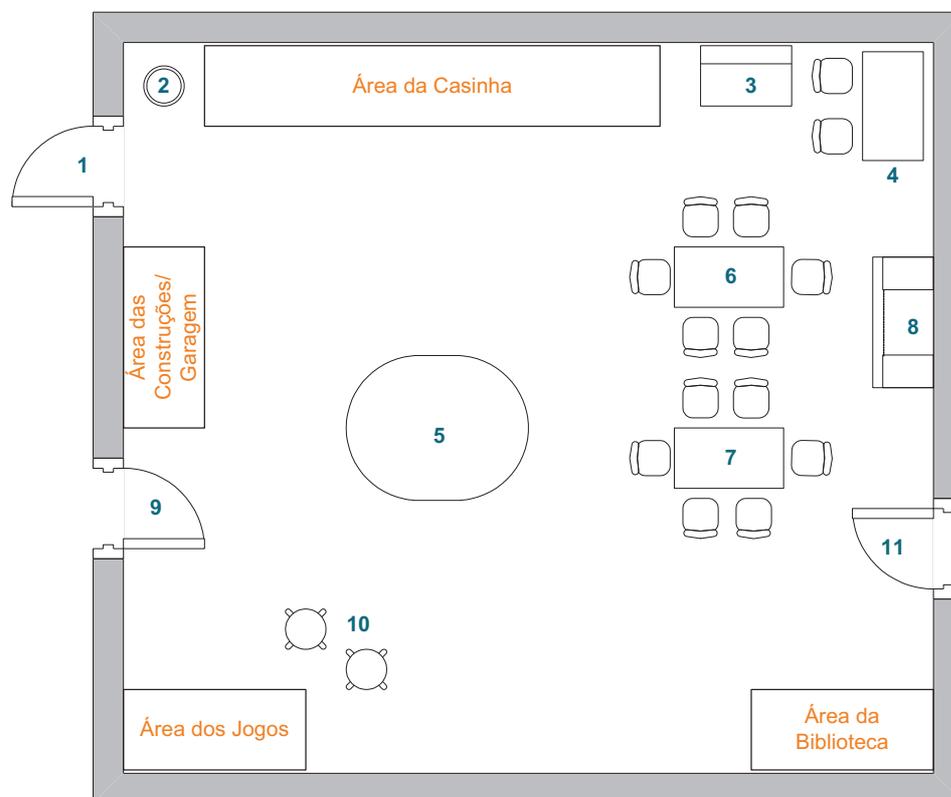


Depois desta mesa, colocámos duas mesas separadas, uma destinada ao desenho e outra destinada à modelagem.



**Actual localização das mesas para o desenho e para a modelagem.**

De modo a que estas mudanças sejam vistas como um todo, de seguida apresento a planta atual da sala, contendo a disposição das áreas de atividade:



- 1 – Porta de Acesso ao exterior.
- 2 – Caixote do lixo.
- 3 – Cavalete de pintura.
- 4 – Mesa destinada ao recorte e à colagem.
- 5 – Zona de acolhimento e atividades.
- 6 – Mesa destinada ao desenho.
- 7 – Mesa destinada à modelagem.
- 8 – Estante.
- 9 – Porta de acesso à sala dos 4 anos.
- 10 – Sofás.
- 11 – Porta de acesso ao dormitório.

Após esta mudança da organização da sala, torna-se fundamental refletir sobre o impacto que esta alteração teve no grupo e nas suas escolhas. Citando Zeichner (1993:20), “a reflexão é um processo que ocorre antes e depois da ação e, em certa

*medida, durante a ação...*” (in Nunes, 2001:10). Deste modo, refleti antes de alterar a organização da sala, tendo em conta a observação que havia feito e tendo em conta as necessidades do grupo, e reflito, agora, depois de ter acontecido essa alteração.

Devo referir que foi uma reorganização que realmente correspondeu às necessidades das crianças e diversificou as suas escolhas. Antes desta alteração, era notório que as crianças demonstravam pouco interesse pela área do recorte e da colagem. Depois desta mudança, as crianças escolhem várias vezes esta área, apesar de não ser o grupo todo.

Assim, refletindo sobre este facto, penso ser importante dinamizar esta área, disponibilizando às crianças diversos materiais, como diferentes tipos de papel (EVA, crepe, autocolante), rolhas de plástico, rolhas de cortiça, algodão. *“Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender.”* (Ministério da Educação, 1997:37).

Assim, espero que os diversos materiais disponibilizados motivem cada vez mais o grupo, sendo que os materiais que são colocados ao dispor das crianças condicionam as suas atividades, tal como é mencionado na citação supracitada,

Por outro lado, é importante também motivar as outras crianças a frequentarem esta área, falando com o grupo no momento de distribuição das crianças pelas áreas de atividade da nossa sala.

Antes desta mudança, o grupo já demonstrava interesse pela área da pintura. No entanto, esta mudança aumentou a motivação do grupo pela pintura, penso que devido ao facto de ser uma atividade nova com novas regras. Devo referir que o grupo interiorizou com facilidade as regras inerentes a esta nova atividade: ter que chamar o adulto para fixar a folha no cavalete com os pionés, ter que escorrer o pincel e não usar o mesmo pincel em cores diferentes.

## ANEXO 35 – NOVA ÁREA NA SALA NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

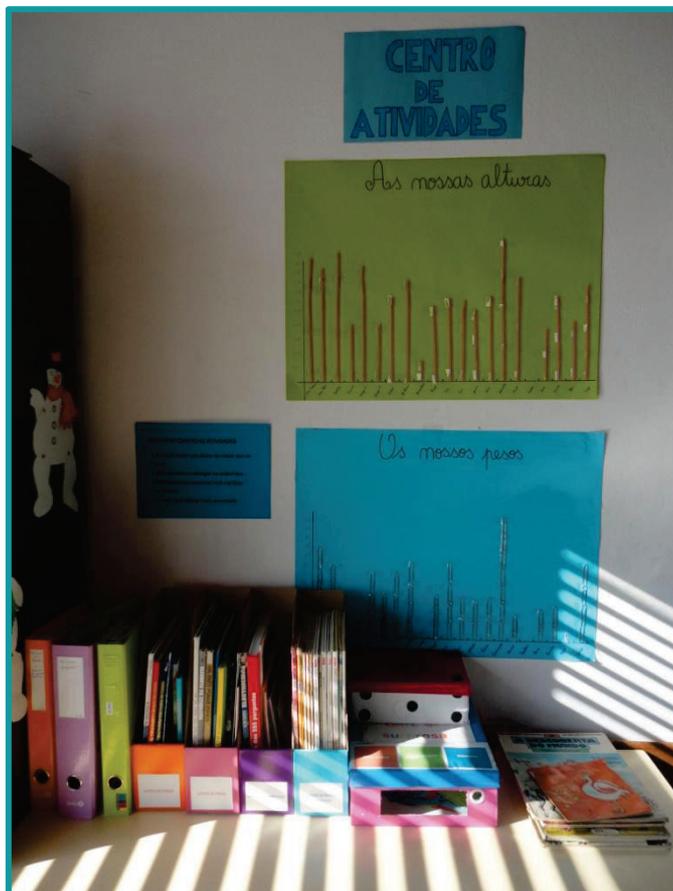


Ilustração 33 - Centro de atividades, a nova área da sala.

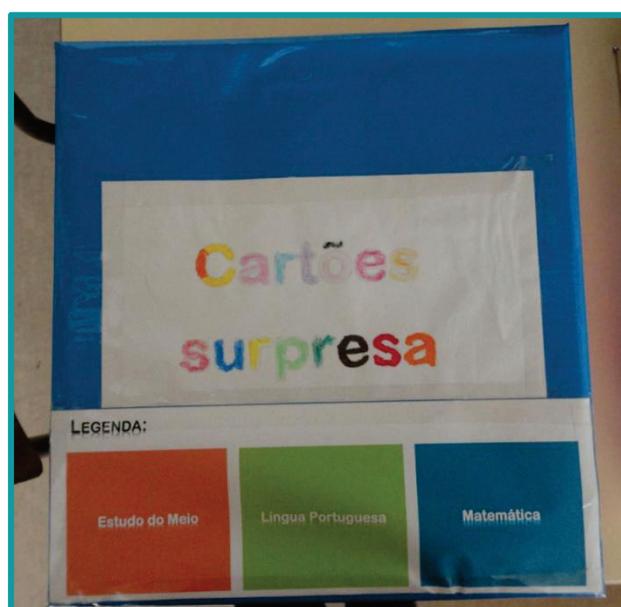


Ilustração 34 - Jogo que aborda as três áreas curriculares.

## ANEXO 36 – BRAINSTORMING SOBRE O PROJETO LÚDICO NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Ilustração 35 - Chuva de ideias.

## ANEXO 37 – QUADRO DE TAREFAS NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Ilustração 36 - Quadro de tarefas.

# ANEXO 38 – CARTA ENVIADA AOS PAIS, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

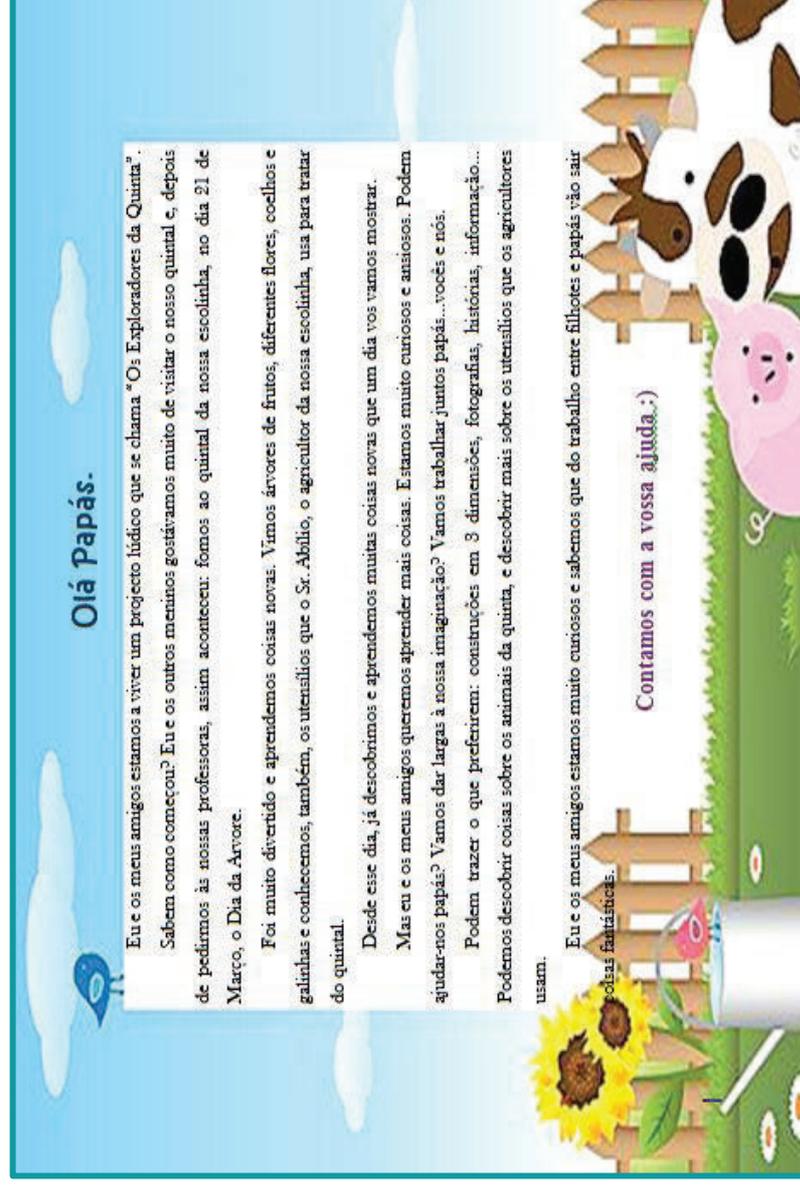


Ilustração 37 - Carta enviada aos pais.

## ANEXO 39 – ENVOLVIMENTO PARENTAL, NO ÂMBITO DO PROJETO LÚDICO, NO CONTEXTO DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



Ilustração 38 - Envolvimento parental.

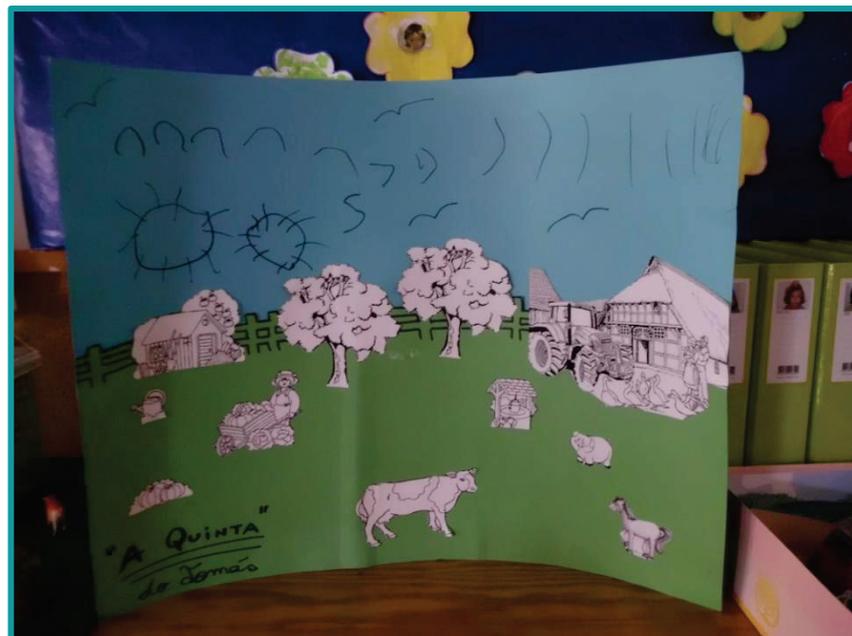


Ilustração 39 - Envolvimento parental.



Ilustração 40 - Envolvimento parental.



Ilustração 41 - Envolvimento parental.



Ilustração 42 - Envolvimento parental.

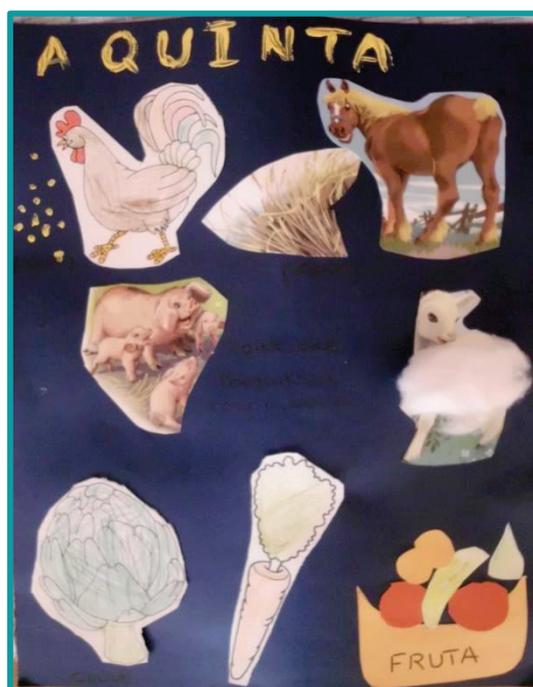


Ilustração 43 - Envolvimento parental.



Ilustração 44 - Envolvimento parental.

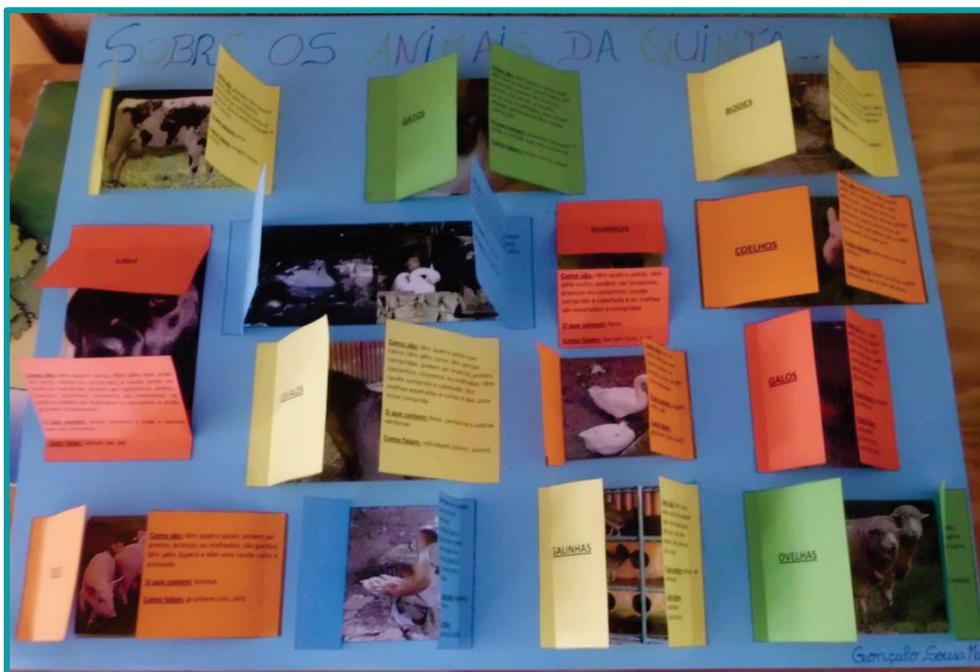


Ilustração 45 - Envolvimento parental.



Ilustração 46 - Envolvimento parental.

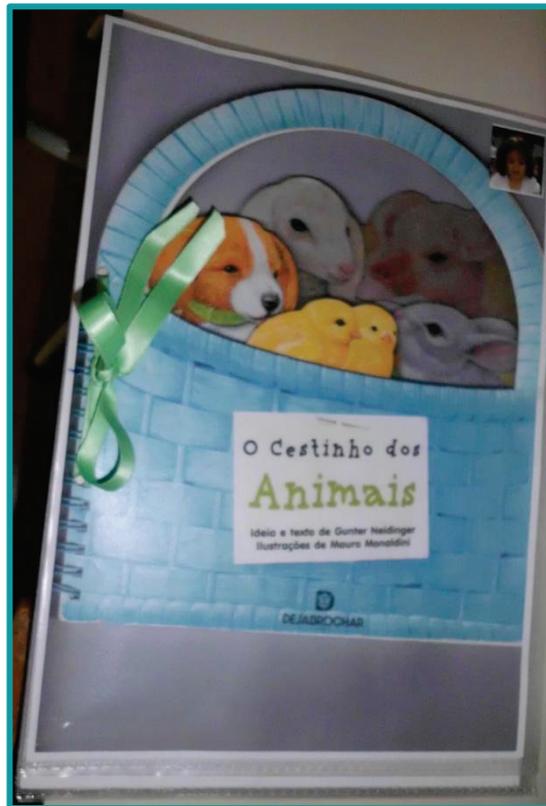


Ilustração 47 - Envolvimento parental.



Ilustração 48 - Envolvimento parental.



Ilustração 49 - Envolvimento parental.

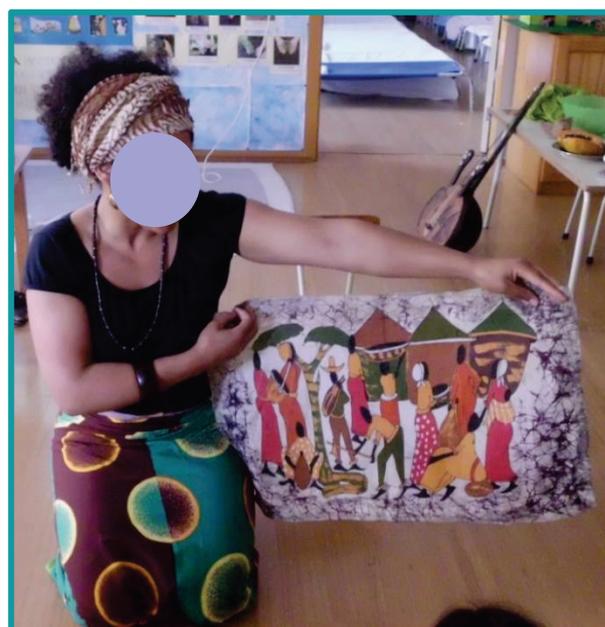


Ilustração 50 - Envolvimento parental.

**ANEXO 40 - ENVOLVIMENTO PARENTAL NA  
CELEBRAÇÃO DO DIA DE ÁFRICA, NO CONTEXTO  
DE ESTÁGIO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**



**Ilustração 51 - Celebração do Dia de África.**



**Ilustração 52 - Celebração do Dia de África.**



**Ilustração 53 - Comemoração do Dia de África.**



**Ilustração 54 - Comemoração do Dia de África – Carta pintado pelas crianças de todas as salas.**

# ANEXO 41 – GRELHA DE AUTO-AVALIAÇÃO DA ESTAGIÁRIA



Departamento de  
Formação em  
Educação Básica  
ESEPF

## Grelha de acompanhamento da prática profissional

1. Insuficiente	2. Suficiente	3. Bom	4. Muito Bom	5. Excelente
0-9	10-13	14-16	17-18	19-20

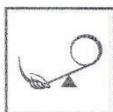
A Grade deve ser entendida como um instrumento de ajuda/apoio para o processo de aprendizagem e de reflexão sobre a prática educativa.

### 1- CONHECIMENTO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Domina os conteúdos que ensina					
Relaciona a explicação com os interesses dos alunos					
Apresenta analogias, comparações e exemplos					
Explicita, passo a passo, a sua proposta					
Enfatiza os pontos-chave que o aluno deve compreender e assimilar					
Mobiliza os saberes de forma integrada					

### 2- DESEMPENHO CIENTÍFICO-PEDAGÓGICO

	1	2	3	4	5
Coordena adequadamente os ritmos de ensino- aprendizagem na sala de aula					
Espera que haja silêncio para explicar					
Comunica de forma assertiva					
Motiva os alunos para a actividade					
Adequa a actividade aos conhecimentos prévios dos alunos					
Utiliza materiais didácticos adequados aos alunos					
Percebe quando algum aluno fica confuso e esclarece antes de avançar					
Expressa-se com fluência e correcção linguística					
Adequa o discurso à competência linguística dos alunos					
Revela coerência e firmeza na gestão das regras estabelecidas, na sala de aula					
Anima os alunos para que estes: expressem opiniões, coloquem dúvidas e perguntas					
Solicita aos alunos analogias e comparações com o seu dia-a-dia					
Utiliza adequadamente a voz					
Gere, adequadamente, a sua movimentação no espaço					
Revela flexibilidade face a situações não-previstas					



Departamento de  
Formação em  
Educação Básica  
ESEPF

### **3- FORMULAÇÃO DE QUESTÕES**

	1	2	3	4	5
Coloca questões para verificar se o aluno assimilou os conteúdos					
As questões exigem não só recordar mas também reflectir					
Concede ao aluno o tempo necessário para responder					
As questões promovem nos alunos o gosto pela pesquisa					
Quando a resposta de um aluno é desadequada ou incompleta oferece oportunidade para que outros alunos possam corrigir ou completar					

### **4- A INTERACÇÃO COM OS ALUNOS**

	1	2	3	4	5
Manifesta sentido de humor					
Mostra interesse por todos os alunos					
Procura que os mais tímidos intervenham					
Demonstra serenidade					
Escuta pacientemente e com atenção					
Elogia de forma apropriada					
Fomenta a ajuda mútua (aprendizagem cooperativa) entre os alunos					
Não permite que a turma ria de um aluno					
Ajuda o aluno a pensar e a actuar por si mesmo					
Entende que o erro é parte do processo de aprendizagem e por tal anima o aluno a ser curioso e criativo					
Sabe resolver conflitos que possam surgir					
Recorda oportunamente as regras estabelecidas					

### **5- COMPROMISSO E ATITUDE COM O ENSINO REFLEXIVO\***

	1	2	3	4	5
Mostra interesse e entusiasmo com a prática educativa					
Procura identificar os pontos fortes e fracos da sua prática educativa					
Demonstra preocupação em examinar criticamente os seus erros para aprender com eles					
Responde construtivamente ao acompanhamento					

**ASSINATURA:**

**Data:**

(adaptada de Rodríguez Marcos, 2002)

\* Preencher uma vez por mês

Morada para correspondência

# ANEXO 42 – EXEMPLO DE FICHA DE TRABALHO NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Língua Portuguesa

A abóbora gigante

Nome: \_\_\_\_\_

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

**1. Espero que tenhas estado atento à história, pois está na altura de responderes a algumas perguntas.**

1.1. Completa os espaços em branco.

O                    título                    do                    texto                    é  
\_\_\_\_\_  
e                    foi                    escrito                    por  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

1.3. O que é que a bruxa semeou?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

1.4. “Quando lá voltou nem queria acreditar...”. Em que é que a bruxa não queria acreditar?

---

---

---

1.5. Quais foram as personagens que tentaram ajudar a bruxa a colher a abóbora?

---

---

---

---

1.7. Qual foi a reação das personagens quando o morcego apareceu para ajudar?

---

---

---

---

1.8. Achas que foi uma atitude correta ou incorreta? Porquê?

---

---

---

---

---

1.9. Como é que eles conseguiram colher a abóbora?

---

---

---

---

**2. Passa as seguintes frases para o plural:**

2.1. “A velha bruxa semeou uma abóbora no quintal.”

---

---

---

---

2.2. “Puxou e puxou e voltou a puxar.”

---

---

---

2.3. O morcego é um animal pequeno.

---

---

---

2.4. Ele continua a puxar, mas não a consegue arrancar.

---

---

---

---

**3. Escreve uma palavra da família de palavras das seguintes palavras:**

3.1. bruxa - \_\_\_\_\_

3.2. semear - \_\_\_\_\_

3.3. luar - \_\_\_\_\_

3.4. regar - \_\_\_\_\_

3.5. festejar - \_\_\_\_\_

**4. Completa as frases com nomes do texto.**

4.1. “A \_\_\_\_\_ semeou uma abóbora no quintal”

4.2. “- Eu sou capaz de apanhar essa \_\_\_\_\_.”

4.3. “- Ora já viram o \_\_\_\_\_, coitadinho não pode nem com uma \_\_\_\_\_, vamos rir até rebentar.”

4.4. “Com a \_\_\_\_\_ e ajuda de todos, fizeram um bolo de \_\_\_\_\_, delicioso, que partilharam e assim o \_\_\_\_\_ festejaram.”

**5. Coloca por ordem alfabética as seguintes palavras:**

Drácula	Bruxa	Bolo	Abóbora	Morcego	Fantasma	Festejar	Múmia
---------	-------	------	---------	---------	----------	----------	-------

---

---

---

**6. Representa, ligando com setas, quem se agarrou a quem.**

Bruxa
Fantasma
Vampiro
Múmia
Morcego

Fantasma
Abóbora
Vampiro
Bruxa
Múmia

**7. Coloca o acento que falta em algumas palavras e escreve o nome desse acento.**

7.1. A bruxa Cornélia adorava música e dança.

---

7.2. O fantasma disse a bruxinha que aquela hora ia haver uma festa.

---

7.3. A bruxa arrependeu-se de ter feito uma maldade tao feia que se escondeu debaixo do edredão.

---

7.4. Foram convidadas todas as bruxas, boas e mas e deram uma fantástica festa.

---

7.5 Foram convidados vampiros de todos os lados. Um português, um italiano e um francês.

---

**8. Completa os espaços em branco com palavras que rimem. Observa o exemplo.**

<u>Luar</u>	<u>regar</u>
tradição	
rebentou	
sorrir	
mexer	
amigo	

**9. Faz um desenho que mostre quem se agarrou a quem.**

“...a bruxa agarrou-se à abóbora, o fantasma agarrou-se à bruxa, o vampiro agarrou-se ao fantasma, a múmia agarrou-se ao vampiro e o morcego agarrou-se à múmia.”

# ANEXO 43 – REGISTO DE AUTO-AVALIAÇÃO DOS ALUNOS NO CONTEXTO DE ESTÁGIO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

## AUTOAVALIAÇÃO – TRABALHO DE GRUPO

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

**1. Assinala a opção que consideras ser a correta no teu caso.**

	Sim	Mais ou menos	Não
Respeitei a opinião dos meus colegas.			
Pesquisei informação para o nosso trabalho.			
Empenhei-me neste trabalho.			
Gostei de trabalhar com os meus colegas.			
Gostei de pesquisar sobre este tema.			

**2. O que posso fazer para melhorar:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

