



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

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação  
de Paula Frassinetti para obtenção do grau de Mestre em Educação  
Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

“O percurso de um docente de dupla  
habilitação”

**Mestranda:**

Ana Sofia Barbosa Dias

**Orientadores:**

Doutora Ana Cristina Pinheiro

Mestre Pedro Miguel Bastos Ferreira

Fevereiro 2013



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

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação  
de Paula Frassinetti para obtenção do grau de Mestre em Educação  
Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

“O percurso de um docente de dupla  
habilitação”

**Mestranda:**

Ana Sofia Barbosa Dias

**Orientadores:**

Doutora Ana Cristina Pinheiro

Mestre Pedro Miguel Bastos Ferreira

Fevereiro 2013

## RESUMO

O presente relatório foi realizado no âmbito das Unidades Curriculares de Estágio I e Estágio II nas valências de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Pretende, assim, este trabalho evidenciar o percurso de dois estágios profissionalizantes de quatro meses. Estes estágios realizaram-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Este documento pretende traduzir na íntegra toda a intervenção educativa realizada nos dois níveis de ensino.

A fundamentação teórica aqui presente é baseada em autores de referência para estes contextos de educação assim como para a metodologia de investigação.

A partir da observação, conhecimento e identificação das necessidades das crianças/alunos, da Instituição, da equipa pedagógica, dos pais e da comunidade, realizou-se, ao longo destes estágios, uma intervenção educativa planificada, organizada, concretizada e avaliada, tendo em vista o conceito de professor reflexivo e crítico para com a sua prática.

No final deste percurso, considera-se que esta experiência nos diferentes contextos se tornou elementar para a aquisição de novos conhecimentos e de novas competências necessárias para uma boa formação como profissional com habilitação para a docência generalista.

**Conceitos – Chave:** Educação, Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, Profissional de dupla habilitação, Envolvimento Parental, Profissional Reflexivo e Investigador

# ABSTRACT

This report was conducted under the Curricular Units of "Estágio I" and "Estágio II" in valences of Preschool Education and 1st cycle of Basic Education. This work aims to exhibit the course of two professionalizing internships lasting four months.

These internships were done in the scope of a master's degree in pre-school and primary school education of Education Paula Frassinetti. This document intends to fully translate the entire educational intervention conducted in two levels of education. The theoretical framework presented is based on author's reference for these education contexts as well as the research methodology.

From the observation, knowledge and identify needs of children / students, the institution, the teaching staff, parents and community, took place throughout these stages an planned and organized intervention, implemented and evaluated in reflective and critical teacher concept.

At the end of this journey, it is considered that this experience in different contexts became elementary for the acquisition of new knowledge and skills necessary for good training as a professional qualification for teaching in general.

**Concepts:** Education, Preschool Education and 1st Cycle of Basic Education, Vocational dual license, Parental Involvement, Professional and Reflective Researcher

# AGRADECIMENTOS

À minha mãe por todo o esforço que fez ao longo destes quatro anos e meio para me proporcionar tudo o que eu sempre sonhei. A ela agradeço também todo o carinho, paixão, amor e confiança que me deu para nunca desistir deste meu sonho e por estar sempre presente.

À minha madrinha por ser sempre o meu pilar e por ter sempre demonstrado todo o orgulho e confiança neste meu percurso.

Ao meu namorado, por toda a paciência e ajuda que me deu nos bons e maus momentos desta vida académica. A ele agradeço o facto de passar tardes infinitas a ajudar-me a preparar os materiais e por passar tardes a meu lado enquanto preparava a minha tese.

Aos meus dois orientadores, Doutora Ana Pinheiro e Mestre Pedro Ferreira, pela fantástica orientação e pela disponibilidade manifestada ao longo deste percurso, pelo esclarecimento de todas as dúvidas e pelas palavras de incentivo em diversos momentos.

À educadora Diana Pacheco, auxiliar Paula Dias e à cozinheira Mercedes Gomes por me terem aberto a porta da sua sala e por me terem tratado como se fizesse parte daquela grande família De Mãos Dadas e por me terem feito crescer enquanto profissional da educação. À Instituição agradeço também o carinho que sempre teve para comigo durante aquele período de estágio e pelo que ainda têm. E não poderei deixar de agradecer a todas aquelas crianças que fizeram de mim a estagiária mais realizada naqueles cinco meses de estágio. A elas agradeço todo o amor, carinho e compreensão que demonstraram para comigo e que ainda hoje demonstram.

À professora Ana Lemos por todo o apoio e por toda a força que me deu no meu segundo estágio profissionalizante e por ter acreditado em mim enquanto professora do 1ºCEB. Assim como aos 26 magníficos alunos que me acompanharam.

E claro não podendo esquecer aquelas amigas que se mantiveram nestes quatro anos e meio e que fizeram com que este percurso académico se tornasse inesquecível. Delas destaco a minha companheira de todas as horas Diana Moreira, as minhas companheiras de trabalho Sandra Lima, Sónia Araújo, Inês Guedes, Joana Marques, Ana Rita Marques, Joana Santos e Maria Inês Cunha.

MUITO obrigada a todos!

# ÍNDICE GERAL

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b>	<b>13</b>
Normativos Legais na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico	13
O Perfil do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico	15
Profissional de Dupla Habilitação – Educar/Ensinar	18
Professor Investigador	20
Perspetivas Educacionais e Métodos de Ensino	21
Construtivismo	25
Diferenciação Pedagógica	26
Envolvimento Parental	27
<b>II. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO</b>	<b>29</b>
Tipo de Estudo	29
Participantes do Estudo – Amostra	31
Instrumentos de Recolha de Dados	32
Conhecer estratégias diferenciadas para a promoção do envolvimento parental.	34
<b>III. INTERVENÇÃO</b>	<b>37</b>
Caracterização do Contexto	37
Caraterização do Grupo	39
Intervenção no Contexto de Educação Pré-Escolar	43
Observar/Preparar	43
Planear/Planificar	45
Agir/Intervir	46
Avaliar	48
Avaliação das Aprendizagens	50
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS</b>	<b>61</b>
Legislação	64
Documentos Consultados	64
Webgrafia	64

# ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Registo de uma atividade no 1º CEB	10
Figura 2. Registo de uma atividade na EPE	10
Figura 3. Registo de um momento de brincadeira no recreio na EPE	10
Figura 4. Registo de um trabalho de grupo realizado no 1º CEB	10
Figura 5. Estratégia de Envolvimento Parental na EPE	15
Figura 6. Estratégia de Envolvimento Parental na EPE	16
Figura 7. Limites de Frequência numa sala de EPE	17
Figura 8. Cooperação das crianças na EPE	18
Figura 9. Partilha de Conhecimentos	19
Figura 10. Pintura de uma criança com 3 anos de idade na EPE	20
Figura 11. Desenho de uma criança com 4 anos de idade na EPE	21
Figura 12. (Re) escrita de uma criança na EPE	22
Figura 13. Aluno do 1º CEB a treinar a sua caligrafia	28
Figura 14. Planificação conjunta na EPE	46
Figura 15. Estratégia de auto-avaliação no 1º CEB	51
Figura 16. Atividade realizada no 1º CEB	63

# ÍNDICE DE ANEXOS

**Anexo I. Competências essenciais de um Professor – Investigador**

**Anexo II. Questionário elaborado para os Encarregados de Educação da EPE**

**Anexo III. Registos de Incidentes Críticos, Avaliações Semanais, Registos Fotográficos**

Anexo III.I Registo de Incidente crítico

Anexo III.II Avaliações Semanais em 1º CEB

Anexo III.II Avaliações Semanais em EPE

Anexo III.III Registos Fotográficos em EPE e 1º CEB

**Anexo IV. Grelhas de avaliação das atividades**

Anexo IV.I Grelha de avaliação utilizada na EPE

Anexo IV.II Grelha de avaliação/observação utilizada no 1º CEB

**Anexo V. Exemplo de Envolvimento Parental na EPE (Cruz na mão)**

**Anexo VI. Exemplo de Envolvimento Parental na EPE (Receitas)**

**Anexo VII. Limites de Frequência por Sala na EPE**

**Anexo VIII. Cooperação entre as crianças na EPE**

**Anexo IX. Partilha de conhecimentos na EPE**

**Anexo X. Pintura de uma criança com 3 anos de idade**

**Anexo XI. Desenho de uma criança com 4 anos de idade**

**Anexo XII. Criança (re) escreve o que a educadora tinha escrito sobre o que ele disse**

**Anexo XIII. Planificação do 1º Ciclo, onde foram mencionadas regras para a realização de uma atividade**

**Anexo XIV. Aluno do 1º CEB a treinar a sua caligrafia**

**Anexo XV. Gráficos referentes à situação profissional e Formação Académica dos Encarregados de Educação dos alunos do 1º CEB**

**Anexo XVI. Jogo das Cores e Formas realizado na EPE**

**Anexo XVII. Registo de Atividades/Avaliação/Planificação da Instituição A**

**Anexo XVIII. Planificação em Rede elaborada na EPE**

**Anexo XIX. Planificação elaborada no 1º Ciclo do Ensino Básico**

**Anexo XX. Registo do que gostavam e queriam fazer realizada na hora do acolhimento na EPE**

**Anexo XXI. Reflexões Semanais elaboradas nos dois momentos de estágio**

Anexo XXI.I Reflexão elaborada na EPE

Anexo XXI.II Reflexão elaborada no 1º CEB

**Anexo XXII. Estratégia de auto-avaliação utilizada no 1º CEB**

**Anexo XXIII. Documentação dos Projetos na EPE**

**Anexo XXIV. Registo Fotográfico de uma atividade realizada no 1º CEB**

**Anexo XXV. Grelha de observação de conteúdos do 1º CEB**

**Anexo XXVI. Exemplos de Fichas realizadas no 1º CEB**

**Anexo XXVII. Trabalho de Grupo realizado no 1º CEB**

**Anexo XXVIII. Documentos de avaliação semanal e mensal**

Anexo XXVIII.I Folha de Avaliação Semanal

Anexo XXVIII.II Folha de Avaliação Mensal

## ÍNDICE DE SIGLAS

**ESEPF** – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

**EPE**- Educação Pré-Escolar

**1º CEB** – 1º Ciclo do Ensino Básico

**EB** – Ensino Básico

**Instituição A** – Instituição de Educação Pré-Escolar

**Instituição B** – Instituição de 1º Ciclo do Ensino Básico

**OCEPE** – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

**MEC** – Ministério da Educação e Ciência

**LBSE** – Lei de Bases do Sistema Educativo

**MC** – Metas Curriculares

**MA** – Metas de Aprendizagem

**PCE** – Projeto Curricular de Escola

**PE** – Projeto Educativo

**RI** – Regulamento Interno

**AEC'S** – Atividades de Enriquecimento Curricular

**VDM'S** – Dias em que os pais se dirigem à sala para trabalhar em conjunto com as crianças nos projetos, ou para assistir a uma apresentação/festa dos projetos desenvolvidos na sala de EPE.

## **INTRODUÇÃO**

A realização do presente relatório surge no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti para a obtenção do grau de Mestre.

O presente relatório emerge na necessidade de fundamentar e expor o que foi praticado ao longo dos dois estágios profissionais nomeadamente em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Estes dois momentos de estágio profissional proporcionaram à estudante uma experiência de prática pedagógica próxima da sua futura atividade profissional. Para tal, estes estágios tinham como objetivos proporcionar à estudante o contato real com a valência de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, assim como a oportunidade de relacionar a teoria com a prática, de causar momentos de reflexão, de desenvolver a sua formação baseada na realidade atual, de interagir com profissionais experientes, de vivenciar exemplos práticos assim como de criar um espaço de transição entre a vida académica e a vida profissional. Ao longo destes dois estágios foram-se alcançando cada vez mais objetivos como o desenvolvimento de habilidades, hábitos e atitudes pertinentes e necessárias para a aquisição de competências profissionais. Tudo isto para ir de encontro a um perfil desejável de co - docência, englobando assim todas as suas exigências profissionais.

Com estes dois momentos de prática a estudante tinha como objetivo central conhecer as duas Instituições para assim agir em concordância com o Projeto Educativo das mesmas. Esta tinha ainda que, numa primeira fase, observar cada criança assim como o grupo para ficar a conhecer quais as suas necessidades e as suas dificuldades. Assim sendo, todo este percurso partiu de uma inicial observação, do conhecimento e identificação das Instituições, das crianças, da equipa pedagógica assim como da comunidade envolvente para assim poder realizar uma intervenção pedagógica adequada. Toda esta intervenção foi planeada em conjunto com a educadora e professora cooperante, organizada, concretizada e avaliada, tendo em vista um dos pressupostos deste estágio, tornar-se uma profissional reflexiva e crítica. Nestes estágios teve-se ainda a possibilidade de promover situações de aprendizagem e desenvolvimento integradas nas crianças/alunos, organizando o ambiente educativo e colocando em prática atividades e projetos.

Outro dos objetivos mencionados, no início, para estes dois estágios, era a integração e a colaboração da estudante, em atividades realizadas pelas Instituições, Reuniões de Pais, da Equipa Pedagógica assim como em festas e passeios, entre outras atividades.

Fazendo uma breve apresentação das Instituições, o estágio em EPE decorreu, sensivelmente, durante 4 meses consecutivos, tendo iniciado a 6 de Fevereiro de 2012 e terminado a 6 de Junho de 2012. Este foi realizado numa instituição particular de solidariedade social, numa sala mista que englobava crianças com três, quatro e cinco anos de idade.

No que respeita ao estágio, em valência de 1º CEB, este foi realizado numa sala do 1º ano de escolaridade, numa instituição pública pertencente a um Agrupamento de Escolas. Este estágio, assim como o anterior, decorreu durante, sensivelmente, 4 meses, tendo-se iniciado a 17 de Setembro de 2012 e terminado a 9 de Janeiro de 2013.

A esta componente mais prática acrescenta-se ainda a existência de orientações tutoriais, onde podíamos expor as nossas dúvidas e desfrutar de um acompanhamento mais sistemático. Dentro desta perspetiva, existiram ainda os seminários onde foram abordadas temáticas diretamente relacionadas com a prática pedagógica.

Este presente relatório encontra-se elaborado de acordo com os parâmetros selecionados pelos docentes da ESEPF. Incluí assim quatro capítulos começando, pelo Enquadramento Teórico onde constam as perspetivas teóricas e os normativos legais dos dois níveis de ensino. De seguida são apresentadas as Metodologias de Investigação decorrentes nos dois estágios, tendo como terceiro capítulo a sistematização de tudo o que foi vivenciado na prática pedagógica. Para finalizar, o relatório apresenta ainda as Considerações Finais que contam com uma autoavaliação, uma reflexão sobre estas experiências de estágio assim como uma pequena reflexão do que se espera num futuro próximo.

## **I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

Um profissional generalista tem ao seu dispor variadas perspetivas teóricas ligadas ao seu contexto de atuação, que o ajudam a tomar consciência sobre vários métodos de ensino/aprendizagem, sobre o exercício profissional, assim como vários temas que são pertinentes numa boa formação. Para além destas perspetivas teóricas este capítulo conta ainda com referências de base, que ajudam um profissional generalista na sua intervenção/ação. Seguindo esta perspetiva de formação e acompanhamento ao longo da vida profissional, este presente capítulo enunciará igualmente essas tais perspetivas metodológicas e referências básicas, que se prendem com a Educação Pré-Escolar e com o 1º Ciclo do Ensino Básico assim como com o Educador de Infância e o Professor do 1º Ciclo. Todas as perspetivas mencionadas neste capítulo foram vivenciadas nos dois estágios profissionalizantes.

### **Normativos Legais na Educação Pré-Escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico**

A 14 de Outubro de 1986, o Ministério da Educação, designado atualmente como Ministério da Educação e Ciência emana a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE). A partir desta promulgação ficou concebido o direito à educação a todos os cidadãos portugueses assim como a igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolar. É a partir da educação que os cidadãos se desenvolvem a nível democrático, se tornam cidadãos responsáveis, autónomos, solidários e respeitadores das ideias dos outros.

Embora a LBSE já referisse a Educação Pré-Escolar (EPE), o certo é que esta só viria a dispor de um quadro legislativo em 1997 através da publicação da Lei nº 5/97 (Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar). Mas foi através da LBSE que ficou estipulado o apoio do Estado, a Instituições de EPE da rede pública, assim como a frequência facultativa na EPE. Foi ainda com esta lei que ficou determinado a nível organizacional o Ensino Básico (EB). Assim o 1º Ciclo do Ensino Básico é da responsabilidade de um único professor, podendo este ser auxiliado em áreas especializadas.

Relativamente à EPE este nível de ensino apenas viu a sua asserção em 1997 como referido anteriormente. Através do Quadro Legislativo de 1997 pretendeu-se incumbir a EPE de maior responsabilidade e visibilidade. Sendo a EPE o [...] *primeiro passo para a educação básica* [...] como refere o artigo 2º do mesmo Decreto - Lei, esta não deve ser apenas guiada pelo educador. O apoio da família torna-se indispensável permitindo trabalhar cooperativamente a favor de um bom desenvolvimento e formação integral das crianças.

Assim, documentos como a Lei de Bases da Educação Pré-Escolar, a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, o Decreto - Lei nº 24/2001 de 30 de agosto, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e as Metas de Aprendizagem auxiliam um profissional da educação na sua prática e no seu papel de educador.

Surgidas logo após da Lei-Quadro, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) de 1997, tornam-se num instrumento de apoio indispensável a qualquer educador de infância na sua prática pedagógica. Embora seja um documento lançado pelo MEC, as OCEPE não se podem comparar a um programa/currículo fixo, isto porque [...] *adotam uma perspetiva mais centrada em indicações para o educador do que na previsão de aprendizagens a realizar pelas crianças*. (OCEPE, 1997, pág.13). Este documento contribui ainda para a promoção de uma melhoria da qualidade da Educação Pré-escolar, visando a criança como um sujeito ativo no processo educativo envolvendo-a em todas as atividades, assim como na organização do espaço educativo, do tempo, da planificação e da avaliação. Relativamente às Metas de Aprendizagem para a EPE lançadas em 2010, estas ajudam um educador a deter um conhecimento mais explícito e esclarecedor das condições favoráveis para o sucesso escolar. As MA foram lançadas pelo MEC para auxiliarem o educador a planear a sua atividade pedagógica, as suas estratégias, para que ao entrarem para o 1º Ciclo, todas as crianças possam ter realizado as aprendizagens que se acham necessárias para o seu percurso educativo. Por fim, as MA encontram-se subdivididas em áreas de Conteúdo, nomeadamente a área do Conhecimento do Mundo, a área das Expressões, a área de Formação Pessoal e Social, a área de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, a área de Matemática e por fim a área de Tecnologias de Informação e Comunicação.

Tal como para a EPE existem normativos legais que orientam a ação do educador, para o 1º Ciclo o mesmo acontece. Assim como para a EPE existem as OCEPE, no 1º CEB existe um programa estabelecido pelo Ministério da Educação e

Ciência, um Currículo Nacional do Ensino Básico atualmente substituído pelas Metas Curriculares.

Quanto aos programas do 1º Ciclo do Ensino Básico, estes tiveram uma pequena reformulação nomeadamente o programa de Língua Portuguesa e de Matemática. Estes dois novos programas entraram em vigor no ano letivo 2010/2011, devido à revisão científica e à adaptação pedagógica da Terminologia Linguística para os Ensinos Básicos e Secundários (TLEBS).

O Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais, divulgado em 2001 e colocado em prática a partir do ano letivo 2001/2002 como referência para os professores do 1º Ciclo foi revisto e o MEC chegou à conclusão que este [...] *continha uma série de insuficiências, [...] se vieram a revelar questionáveis ou mesmo prejudiciais na orientação do Ensino.* (Despacho nº 17169/2011). A partir desta revisão ao Currículo Nacional do EB, o MEC achou pertinente elaborar também uma reformulação das metas de aprendizagem [...] *que mostram algumas limitações quanto à função que poderiam ter na gestão do currículo.* (Despacho nº 5306/2012). Através destas duas análises, quer ao Currículo Nacional, quer às Metas de Aprendizagem promoveu-se a elaboração de um documento que desse prioridade aos conteúdos fundamentais, embora o ensino de cada área curricular seja referenciado pelos objetivos e conteúdos do programa oficial.

Assim sendo as Metas Curriculares organizam e facilitam o ensino, uma vez que fornecem uma visão mais objetiva daquilo que se pretende que os alunos do 1º Ciclo consigam alcançar, permitindo assim aos professores concentrarem-se no essencial e delimitar de forma mais adequada as suas estratégias de ensino. Através do Despacho nº 15971/2012 de 14 de Dezembro ficou confirmado quem em 2013 será aprovado um novo pacote de metas curriculares abrangendo também o Ensino Secundário. O mesmo despacho determina também que as novas metas curriculares serão de caráter obrigatório no próximo ano letivo 2013/2014.

## **O Perfil do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Através do Decreto-Lei n. 240/2001, de 30 de Agosto, ficou definido o Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico (1ºCEB). Estes dois profissionais têm a seu cargo diversas intencionalidades educativas, passando pela criação e desenvolvimento de um

respetivo currículo, pela planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, das atividades e dos projetos curriculares, que levam às aprendizagens integradas proporcionadas às crianças. Cabe-lhes ainda observar, agir, comunicar e articular.

Embora este Decreto - Lei se refira a dois profissionais distintos encontram-se semelhanças no que se refere à organização do ambiente educativo. Quer o educador de infância, quer o professor do 1º CEB têm como tarefa primordial a organização do ambiente educativo em que irão receber as crianças/alunos, assim como conhecer as suas necessidades, dificuldades e ambiente familiar. Depois de realizar esta primeira tarefa, o educador de infância deverá organizar o espaço e os materiais para proporcionar às crianças momentos de aprendizagem e lúdicos gratificantes, visando assim uma evolução como futuros cidadãos. Este tem ainda a seu cargo a organização do tempo. É com esta organização de tempo que o educador terá a oportunidade de transmitir referências temporais às crianças, mas também de realizar atividades de forma calma e organizada. Por outro lado, o professor do 1º CEB tem como seguinte tarefa o desenvolvimento do currículo, visando a integração de todos. Este deve mobilizar os seus conhecimentos científicos e competências, visando a promoção de aprendizagem dos alunos. É nesta perspetiva que o docente do 1º CEB coopera com os restantes colegas na construção do PCE, desenvolve as aprendizagens, organiza e avalia o seu processo de ensino, tendo em conta a individualidade de cada aluno. Este deve ainda promover, fomentar e desenvolver quer a autonomia dos alunos, quer a participação ativa destes assim como o interesse e o respeito.

Embora a EPE não se baseie num currículo fixo, este Decreto - Lei faz ainda referência a variados aspetos que ajudam um educador de infância a mobilizar os conhecimentos e competências básicas para o desenvolvimento de um currículo integrado baseado nas crianças. Assim sendo, no que se refere à intencionalidade educativa que caracteriza a intervenção do educador, este deve observar, agir, planear, comunicar e avaliar. Ao observar as crianças e o grande grupo, o educador, ficará a conhecer as necessidades e os interesses destas, para que futuramente estas necessidades e estes interesses sejam contidos na planificação. É com a observação que o educador fica a conhecer o contexto familiar das crianças, conseguindo assim realizar uma diferenciação pedagógica. Depois desta primeira intencionalidade, segue-se a planificação. Esta planificação deverá estar de acordo com os conhecimentos e competências que as crianças são portadoras, promovendo assim aprendizagens significativas e estimulantes. Assim, ao colocar em prática (agir) as suas intenções

educativas, o educador nunca poderá esquecer-se que as deve adaptar aos interesses que as crianças vão demonstrando. A intervenção de outros adultos nas atividades planejadas pelo educador é um ponto favorável às crianças, uma vez que alarga as suas interações e enriquece o seu processo educativo. Quanto ao avaliar, o educador de infância, numa visão formativa, deve avaliar o seu desempenho, a sua intervenção, o ambiente educativo, assim como as aprendizagens de cada criança e do grupo. Esta avaliação deverá ser realizada com as crianças. Assim como mencionam as OCEPE, *O conhecimento que o educador adquire da criança e do modo como esta evolui é enriquecido pela partilha com outros adultos que também têm responsabilidades na sua educação, nomeadamente, colegas, auxiliares de acção educativa e, também, os pais.* (1997:27), devendo, por isso, o educador manter uma comunicação permanente com os pais e com toda a equipa pedagógica para comunicar os conhecimentos das crianças assim como a sua evolução. Chegando à última etapa da intencionalidade educativa, o educador deverá promover a continuidade educativa com a família e com a entrada das crianças no 1º Ciclo. Assim como menciona nas OCEPE, *Sendo a educação pré-escolar complementar da acção educativa da família, haverá que assegurar a articulação entre o estabelecimento de ensino e a família [...]* (1997:22). Esta articulação beneficiará a criança, na medida em que favorece a própria adaptação ao meio envolvente. Esta articulação e comunicação mantida entre o educador de infância e a família é ainda um mecanismo que este (educador de infância) tem a seu dispor, para assim assegurar que cada criança será portadora de uma boa aprendizagem no 1º CEB. É ainda função deste [...] *em colaboração com os pais e em articulação com os colegas do 1º Ciclo, facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória* (OCEPE, 1997:28).

É com esta continuidade que, no mesmo documento, se faz referência ao perfil de desempenho do professor do 1º Ciclo. Na mesma linha que o educador de infância, o professor do 1º CEB também direciona a sua intervenção para os alunos. Uma grande diferença entre estes dois níveis de ensino é essencialmente a utilização de um currículo fixo no 1º CEB, pelo qual o professor deverá gerir a sua intervenção educativa. Ao desenvolver este currículo o professor não se poderá esquecer que a ideia base deste é a integração de todos, ou seja, uma ideia de escola inclusiva. Tendo um currículo para cumprir e ao mesmo tempo tendo uma diversidade de alunos, o professor do 1º CEB *deverá desenvolver estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno [...]* (Decreto-Lei nº 240/2011:5571).

O currículo do 1º CEB integra quatro dimensões em que o professor deverá promover aprendizagens e competências, sendo estas a Língua Portuguesa, a Matemática, as Ciências Sociais e da Natureza e a Educação Física. Ao longo destas quatro dimensões são mencionados variados aspetos que o professor deverá concretizar nas diferentes áreas. Embora em todas elas se encontrem aspetos diferentes, no geral todas elas têm como grande tarefa o desenvolvimento, a promoção e a organização de situações de aprendizagem direcionadas para a área curricular a desenvolver. Embora este Decreto-lei faça referência a um currículo estabelecido anteriormente pelo Ministério da Educação, atualmente o Currículo Nacional do Ensino Básico deixou de ser considerado um documento orientador, passando os professores de 1º Ciclo a ter como documento orientador as Metas Curriculares lançadas há pouco tempo. O Ministério da Educação e Ciência até ao momento apenas lançou para o 1º CEB metas referentes às disciplinas de Português e Matemática.

Um dos aspetos mais importantes no Perfil de Desempenho do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico é o relacionamento com as crianças/alunos. Estes profissionais devem relacionar-se com as crianças/alunos, para que estas se sintam seguras, promovendo assim a sua autonomia, devendo ainda proporcionar o envolvimento em todas as atividades e projetos quer individualmente, quer em grupo. O educador tem ainda a tarefa de envolver as famílias e a comunidade nos projetos a realizar. Esta tarefa poderá também adequar-se ao professor do 1º CEB, pois só trará benefícios para os alunos.

## **Profissional de Dupla Habilitação – Educar/Ensinar**

Com a entrada em vigor do DL n.º. 43/2007 de 22 Fevereiro, ficaram definidas as condições necessárias à obtenção de habilitação profissional para a docência. Segundo este decreto, a obtenção do grau de docente generalista, na Educação Pré-escolar e no ensino do 1º CEB *é conferida a quem obtiver tal qualificação através de uma licenciatura em Educação Básica [...] e de um subsequente mestrado em Ensino, num destes domínios.*

Deste modo, a habilitação para a docência generalista passa a ser uma habilitação profissional, deixando portanto de existir uma habilitação própria e uma habilitação suficiente. Neste novo sistema, privilegia-se a mobilidade docente

*[...] uma maior abrangência de níveis de ensino a fim de tornar possível a mobilidade dos docentes entre os mesmos. Esta mobilidade permite o acompanhamento dos alunos pelos mesmos professores por um período de tempo mais alargado, a flexibilização da gestão de recursos humanos afectos ao sistema educativo e da respectiva trajectória profissional. (DL n.º. 43/2007).*

O facto é que esta mudança não se consegue só pela colocação em prática deste decreto, mas sim pela mudança de pensamento quer dos educadores de infância quer dos professores do 1º CEB. Espera-se portanto que este profissional seja capaz de assegurar a continuidade e sequencialidade do percurso escolar da criança, facilitando assim a motivação e a integração de saberes e comportamentos.

Segundo Gonçalves *a educação faz-se no encontro com o outro e, por conseguinte, a educação emerge na relação e no diálogo. (2002:73)*. Educar não é portanto, comunicar um conteúdo, mas sim formar a pessoa como um todo. Neste sentido, educação e instrução não se confundem, mas também não são duas posições contrárias, isto porque a EPE é uma rampa para o EB. Quando na EPE se fala em educação, os educadores de infância utilizam o termo educar, enquanto os professores do 1º CEB utilizam o termo ensinar quando se referem à educação, já que de acordo com Roldão (2010:22), *[...] professor é aquele que ensina não só alguma coisa, mas alguma coisa a alguém.*, o aluno. Por outro lado, o termo educar, *[...] é mais amplo do que o termo ensinar que se refere mais especificamente ao processo de ensino-aprendizagem em contexto escolar. (Serra, 2004:121)*.

Este processo de ensino não se limita apenas à transmissão de conhecimentos por parte do professor, isto porque, o professor ao ensinar, também está a aprender, devendo por isso ser um processo dinâmico em que o aluno aprende com o professor, mas este também aprende com o aluno, pois como refere Machado (2011) o ensino deve ser um processo em que todos tiram algo de produtivo e todos têm um papel ativo neste processo. O que se espera de um professor, é que este transmita conhecimentos aos alunos pois um professor poderá ser definido, *[...] como aquele que ensina” e “ensinar significa fazer aprender. (Roldão, 2010:46)*. A ideia de que o professor é o único que detém um saber e que o aluno é um ser desprovido de qualquer conhecimento é uma ideia errada, pois quando este entra na escola já possui conhecimento, conteúdos adquiridos da EPE. E é essencialmente neste aspeto que um profissional generalista faz toda a diferença. Quando um profissional de educação opta por tirar um curso que abrange duas valências tem uma perspectiva de ensino mais alargada, não indo pelo erro de pensar que um aluno é uma tábua rasa quando chega ao 1º Ciclo.

## Professor Investigador

*John Dewey considera os professores como estudantes de ensino (Cadernos de Formação de Professores, 2001:2). Embora o termo Professor-Investigador tenha ficado associado a Stenhouse, a verdade é que desde os anos 30 que John Dewey considerava os professores como sendo os próprios investigadores da sua acção, como sendo inovadores, observadores participantes e como sendo eles mesmos a dirigirem toda a sua acção.*

Este conceito tem, nos dias de hoje, plena inserção no nosso país, onde a conceção atual do currículo e da sua gestão contrariam a ideia do professor/educador se limitar apenas ao currículo e ao programa, mas sim que construa ele o currículo a seguir com os colegas e as crianças, que utilize estratégias, tendo sempre em mente os princípios e objetivos nacionais lançados pelo MEC. Esta responsabilidade requer, ao professor/educador, um espírito de pesquisa, de investigação e de contribuição para o conhecimento da educação. Esta atitude não só beneficiará a educação, mas também o desenvolvimento profissional e institucional. Maria do Céu Roldão considera que *pensar curricularmente significa tão só assumir conscientemente uma postura reflexiva e analítica face ao que constitui a sua prática quotidiana, concebendo-a como campo de saber próprio a desenvolver e aprofundar e não como normativo que apenas se executa sem agir sobre ele (2000:17).*

Uma pessoa, ao formar-se para ser professor/educador investigador, tem consciência que tem de desenvolver competências para investigar, para partilhar esses resultados e processos. Assim sendo, como refere Isabel Alarcão na sua publicação "Professor- investigador: Que sentido? Que formação?" *Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona. (2001:6) Mas é mais que isto! Um professor-investigador tem de ser capaz de se organizar para, numa situação problema se questionar com vista à sua resolução. Para isso, tem uma série de competências essenciais à sua vivência como um profissional investigativo (Consultar Anexos I).*

Ao tornar-se um professor investigador, irá também ajudar as crianças na resolução de problemas, na investigação, na partilha de informações, na busca de novas ideias e ao realizá-lo, juntamente com as crianças, irá refletir sobre a sua prática, fazendo a ponte entre a teoria e a prática. O professor vai-se descobrindo, à medida que a sua experiência aumenta, obtendo assim conhecimentos através da sua análise.

## Perspetivas Educacionais e Métodos de Ensino

Um profissional de educação quando assume a responsabilidade de transmitir saberes, acarreta consigo a grande responsabilidade no desenvolvimento e construção do ser humano. Com esta troca de saberes e de conhecimentos, o professor torna-se um modelo a seguir, por parte dos alunos, assumindo, assim, um papel importante na transmissão de valores sociais e intelectuais.

O profissional de educação de infância ao longo da sua atividade profissional poderá aplicar diversos modelos curriculares. Célia Serra, citando Spodek e Brown, define modelo curricular como um

*[...] conjunto de premissas teóricas e políticas, administrativas e componentes pedagógicas de um programa destinado a obter um determinado resultado educativo. Deriva de teorias que explicam como as crianças se desenvolvem e aprendem, de noções sobre a melhor forma de organizar os recursos e oportunidades de aprendizagem para as crianças e de juízos de valor acerca do que é importante que as crianças saibam. (Serra, 2004).*

Estas diversas teorias que explicam o desenvolvimento das crianças resultam numa diversidade de abordagens diferentes que se situam entre os modelos behavioristas e construtivistas. Os programas behavioristas centravam-se nas competências académicas, enquanto por outro lado os programas construtivistas se centram no desenvolvimento dos processos cognitivos. Para Skinner (1968) o grande teórico do behaviorismo a aprendizagem ocorre sob o efeito de controlo de algumas variáveis, que constituem a ocorrência de reforço. Nesta perspetiva, os comportamentos são obtidos pelo reforço-estímulo do comportamento desejado. Assim o educador/professor assume nesta teoria um papel de detentor e condutor de todo o conhecimento, tendo o aluno um papel passivo. A teoria de Skinner é ainda útil para atividades que requerem a memorização e a fixação de conhecimentos.

Por outro lado o Construtivismo encaixa na perfeição com uma pedagogia ativa uma vez que nesta perspetiva a aprendizagem é feita através [...] *da construção pelo aluno dos próprios conhecimentos [...]* (Cabanas, 2002:286).

Tendo em conta a abordagem construtivista, um dos exemplos ainda pouco reconhecidos na EPE é o Currículo Emergente. Entende-se, que ao trabalhar com o Currículo Emergente, os educadores não apresentam objetivos específicos para cada projeto e atividade, mas sim objetivos educacionais gerais. Ao trabalharem com este modelo curricular, os educadores formulam hipóteses sobre o que poderá acontecer, com base no conhecimento que têm do desenvolvimento das crianças nas

experiências anteriores. Em conjunto com estas hipóteses, formulam objetivos flexíveis e apropriados às necessidades e interesses das crianças. Ao falarmos em planeamento, neste método de trabalho, fala-se num planeamento de materiais, espaço, pensamentos, situações e ocasiões para as aprendizagens que as crianças vão adquirir.

Assim, as crianças, neste modelo de trabalho, são vistas como construtoras do seu próprio conhecimento com direitos, em vez de crianças que apenas têm necessidades. *Elas têm potencial, plasticidade, desejo de crescer, curiosidade, capacidade de maravilhar-se e o desejo de relacionarem-se com outras pessoas e de comunicarem-se.* (Edwards et al, 1999:14). A criança assume assim um papel ativo, ao transmitir os seus interesses e necessidades. É ouvida, tem dúvidas, tem fascínio, assim como gosta de investigar sobre um determinado assunto/tema. Esta tem ainda a possibilidade de se confrontar com situações especiais e com problemas, dando grande importância à aprendizagem em grupo.

O Currículo Emergente valoriza em muito, as Cem Linguagens da Criança de Rinaldi (1995) baseadas nas Pedagogias de Reggio Emilia. Para Rinaldi as crianças têm milhões de linguagens, desde os modos de expressão incluindo palavras, movimento, desenho, pintura, montagens entre outros modos. Ainda dentro da tônica de valorização da criança, este modelo valoriza a Pedagogia da escuta, o observar, o documentar e o interpretar.

Assim sendo, o Educador assume, nesta pedagogia, um papel secundário. Este deve organizar um ambiente rico e estimulante, incentivar as crianças na resolução dos problemas, promover variadas experiências assim como a sua diversidade, partilhar ideias e sugestões, observar e registar os momentos e as ações, utilizar a escuta como a base deste currículo emergente e, por fim, servir de apoio e fonte de recursos.

Outro exemplo de uma abordagem construtivista reconhecida na EPE é a Metodologia de Projeto. Segundo Bonvalot (1984), o projeto é *a passagem do desejo à intenção e da intenção ao acto* (cit, por Clara Craveiro, 1997, pp. 77). Esta metodologia de trabalho consiste, portanto, na exploração de um tópico ou tema. Ao adotar e trabalhar com a Metodologia de Projeto, os educadores pretendem desenvolver, nas suas crianças, diversas características necessárias a qualquer ser humano, assim como uma formação voltada para as competências e não para os objetivos, para que assim a aprendizagem não seja passiva, verbal e teórica mas sim ativa.

O trabalho de projeto é bastante enriquecedor para as crianças, na medida em que desenvolvem competências e habilidades, através de tarefas complexas que vão surgindo, assim como de desafios que as estimulam a mobilizar os seus conhecimentos e a completá-los. Ao trabalharem em grupo, as crianças adquirem certas atitudes, aprendem a cooperar, partilhar, a aceitar as opiniões dos outros, sendo estes alguns dos tópicos a desenvolver neste tipo de abordagem, como se encontra referenciado anteriormente. Esta pedagogia enaltece os interesses e as experiências das crianças, no sentido em que o tópico estudado no projeto emerge *do mundo que é familiar às crianças* (Katz *et al*, 1997:5).

Relativamente ao papel do educador neste método de trabalho, ele é *o companheiro mais experimentado, o guia, mas que também parte com a criança à descoberta* (Ministério da Educação, 1998: 145). O educador deixa de ser o único responsável pela aprendizagem da criança, tornando-se num pesquisador, orientador da aprendizagem, dá hipóteses, explora sugestões, tornando-se um parceiro na procura de soluções dos problemas. Este tem ainda a tarefa de estar atento às necessidades de todas as crianças e disponível para ajudá-las a superar as suas dificuldades.

O tema do trabalho de projeto, o interesse das crianças e o próprio desenvolvimento do projeto influenciam a duração do trabalho, podendo, por isso, durar apenas alguns dias, algumas semanas, alguns meses ou até mesmo um ano inteiro.

O Ministério da Educação propõe então 4 fases para a elaboração do projeto: Fase I. Definição do Problema; Fase II. Planificação e Lançamento do Projeto; Fase III. Execução; Fase IV. Avaliação/Divulgação.

Relativamente ao Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, o ideal de cada docente, é a colocação em prática de metodologias de ensino que sigam as características da turma que tem pela frente. Mas acima desse ideal, um professor do 1º CEB nunca poderá deixar de ter em consideração o Programa do Ensino Básico, o Currículo, assim como as Metas Curriculares estipuladas pelo Ministério da Educação e Ciência há menos de um ano.

Assim sendo, a nível de pedagogias que o professor do 1º CEB poderá adotar na sua prática, enaltecem-se três grandes áreas, nomeadamente a Pedagogia Diretiva, a Pedagogia Não-Diretiva e por fim a Pedagogia Relacional.

Quando um docente do 1º CEB opta por na sua prática fazer uso de uma Pedagogia Diretiva, este está a assumir uma atitude mais tradicional. Isto porque, ao

colocar em prática esta pedagogia, o professor tem na sua ideia que apenas ele detém todo o saber a transmitir, assumindo uma postura empirista e por vezes autoritária. Nesta Pedagogia, o educando [...] *recebe passivamente os conhecimentos que se deposita* (Freire,2003:38). Na pedagogia diretiva, segundo Becker (1993) o professor jamais aprenderá e o aluno jamais ensinará, isto porque o ensino e a aprendizagem são polos dicotômicos. Como resultado *o professor fala, e o aluno escuta. O professor ensina, e o aluno aprende* (Alves, Decoreggio, Becker e Teixeira, 2008:45). Por outro lado, se opta por colocar em prática uma Pedagogia Não-Diretiva, o professor acredita que o aluno é autossuficiente, que aprende por si só delimitando por vezes a ação do docente onde este apenas detém um papel de orientador, dando total liberdade para que o aluno aprenda. Nesta perspectiva a construção do conhecimento tem como elemento principal o aluno, já que este detém um papel decisivo nesta construção, enquanto o professor assume apenas um papel de coordenador e de auxiliar. Segundo Rogers (1974) o objetivo principal deste modelo é que o aluno abandone a passividade e adquira um papel ativo na construção do seu conhecimento.

Por fim, o professor poderá ainda optar por colocar em prática uma Pedagogia Relacional, onde o enfoque desta pedagogia se centra na relação que o docente deve manter com os alunos. Nesta pedagogia, o conhecimento dos alunos é realizado através de uma construção em conjunto com o professor. Nesta construção do conhecimento é levado em conta os interesses, as ações e os pensamentos de ambos para que o processo de ensino-aprendizagem seja significativo.

Mas para colocar em prática estas perspectivas educacionais, o educador/professor tem a seu dispor diversos métodos e técnicas de ensino, entre eles o Método Ativo, o Método Demonstrativo, o Método Interrogativo e o Método Expositivo. Ao colocar em prática o Método Ativo o professor tem consciência que a criança/aluno é o agente voluntário, ativo e consciente da sua própria aprendizagem. Este método segundo Gouveia (2008) permite aos alunos “andar”. É através da interação que se aprende mais e melhor. Mas embora neste método de ensino a criança/aluno assuma o papel principal, o educador/professor assume também aqui um papel preponderante, na motivação das crianças/alunos na busca da aprendizagem. Isto porque o interesse que os alunos demonstram só será transmitido se a atividade a realizar tiver *em conta quem ele é, o que já sabe e o que necessita de saber* (Gouveia,2007:45). Quanto ao Método Demonstrativo, *Este método consiste, essencialmente, na transmissão de técnicas visando a repetição do procedimento através da demonstração: explicação – demonstração – aplicação* (Gouveia, 2007:45)

Quando o educador/professor o coloca em prática, este pretende que as crianças/alunos realizem uma aprendizagem rápida e eficaz. A tarefa final fica a cargo do educador/professor, onde este terá de realizar uma verificação ao trabalho que as crianças/alunos realizaram. Relativamente ao Método Interrogativo, este tem como suporte de base a colocação de perguntas. Com a utilização deste método a aula tende a ser mais interessante já que todos os alunos se encontram envolvidos. Este método permite ainda criar uma maior relação de confiança entre o professor e o aluno como refere Gouveia (2007). *Esta técnica permite também que a formação seja mais direcionada em função das reais necessidades dos formandos, uma vez que o formador passa a poder reforçar respostas corretas, explorar áreas de confusão e explicar melhor o que não está compreendido.* (Gouveia, 2007:35) O mesmo autor refere ainda que o enfoque neste método é dado ao aluno.

Por fim, o método expositivo *consiste na transmissão oral de um determinado saber, informações ou conteúdos* (Gouveia,2007:26) por parte do educador/professor. Seguindo a ideia deste autor, este método permite ainda a colocação de perguntas/questões quer por parte dos formandos, quer por parte do formador. Neste método e ao contrário do que ocorre nos anteriores, a participação das crianças/alunos é diminuta, limitando-se apenas estes a receber a informação que o educador/professor transmite. Esta limitação de participação por parte dos discentes, acarreta desvantagens diminuindo a motivação, a curiosidade, a criatividade e não tendo em conta a capacidade de escuta destes como refere o mesmo autor.

## **Construtivismo**

O Construtivismo é uma posição epistemológica, não se devendo por isso confundir com uma posição pedagógica. Assim esta posição epistemológica pretende explicar como se efetua a construção do conhecimento no interior dos indivíduos, neste caso, das crianças.

Para tal, esta teoria assenta no princípio de que o sujeito é que constrói o seu conhecimento como refere Cabanas (2002). Assim sendo, os outros (educadores) desempenham também um papel fundamental, pois podem facilitar à criança o interiorizar e a construir o seu conhecimento, uma vez que, sem essa ajuda, esta tarefa não seria possível. Assim o adulto [...] *é como os andaimes, com a ajuda dos quais o aluno poderá realizar aquilo de que está encarregado* (Cabanas, 2002:287).

É ainda importante referir que, para o construtivismo, uma coisa é a construção do conhecimento no seu interior, outras são os meios e pessoas que ajudam esse processo a ser mais fácil ou difícil sendo por isso fatores externos ao sujeito. Ou seja como refere Taile, Oliveira e Dantas (1992) os indivíduos não nascem inteligentes nem passivos às influências do meio envolvente, respondendo por isso a estímulos externos agindo sobre eles para traçar e organizar o seu próprio conhecimento.

O ponto de vista desta teoria opõe-se às posições empiristas e às posições inatistas. Isto é, no que diz respeito ao empirismo o conhecimento não é uma cópia da realidade, mas antes uma construção que o sujeito realiza dessa realidade. Quanto ao inatismo, as características do sujeito não são determinantes para o seu conhecimento.

Em síntese, podemos dizer que o Construtivismo é uma posição interacionista defendida por Piaget e Vygotsky nos inícios do século XX onde o conhecimento é fruto da ação do sujeito sobre a realidade condicionado pelas suas características. Sobre o ponto de vista epistemológico a realidade e o sujeito constroem-se mutuamente e simultaneamente, estes não se podem conceber um sem o outro.

## **Diferenciação Pedagógica**

Embora os profissionais de educação tenham ao seu dispor modelos pedagógicos e métodos de ensino, enunciados anteriormente, a verdade é que, independentemente da escolha que o docente realizar, deverá ter em conta a diversidade de crianças/alunos que virá a encontrar na sua prática uma vez que *Não há um aluno padrão. Todos os alunos são diferentes* (Estanqueiro, 2010:12).

Entendemos que todos nós somos diferentes. O nosso passado, o nosso futuro, as nossas viagens, as nossas vivências, a nossa educação e a nossa forma de agir perante as circunstâncias fazem de nós seres humanos únicos e diferentes de todos os outros.

A diferenciação pedagógica não se limita apenas ao ritmo de aprendizagem, mas também à forma de pensar e aprender das crianças/alunos. Esta tem como objetivo dar resposta a todas as crianças numa perspetiva de inclusão, pressupondo que o educador/professor conheça o nível de desenvolvimento das crianças/alunos, conheça os seus interesses, as suas aptidões e necessidades, valorize aquilo que a criança/aluno possuía assim como diversifique os processos pedagógicos de forma a

adequá-los a cada criança/aluno (Canavarro, 2001). No início do ano, quando um profissional da educação começa a sua prática pedagógica, depara-se sempre com crianças/alunos que possuem ritmos de aprendizagem diferentes, tendo por isso que adequar a sua prática a essas crianças/alunos. A intervenção pedagógica deve neste sentido iniciar-se quando a escolaridade começa como menciona Helena Serra (2004). Assim sendo, o professor/educador deverá reconstruir e reorganizar o processo de ensino-aprendizagem como enuncia Roldão (2006). A aprendizagem deixa de ser um processo de acumulação linear e passa a ser vista como um caminho que envolve diversos processos, tornando-se por isso um processo complexo. Para isso, é importante que o educador/professor tenha em mente as características do grupo, assim como as individuais, no ato de planificar uma vez que a pedagogia diferenciada deve prever e adequar estratégias, conteúdos e avaliações ao aluno referenciado como aluno com NEE como menciona Rodrigues (2006). Para que a planificação seja realizada adequadamente, o profissional da educação deverá inicialmente, observar e avaliar, de forma a possuir um maior conhecimento das mesmas (crianças/alunos) e planificar de acordo com as suas necessidades.

Em suma, é fundamental que se criem condições para que esta diferença e esta diversidade não sejam vistas como um problema mas sim que se transforme numa diversidade para todos como salienta Castanheira (2007).

## **Envolvimento Parental**

O estágio desenvolvido teve uma vertente investigativa, pelo que se tornou pertinente, a partir dos diagnósticos desenvolvidos, perceber em que medida é que o nosso trabalho poderia contribuir para os Contextos Educativos. O Envolvimento Parental pareceu à estagiária ser um tema pertinente, sendo também observado em EPE e no 1ºCEB.

A relação escola-família é fundamental em todo o processo de aprendizagem, uma vez que *à família cabe um papel essencial no processo da educação pré-escola.* (Lei nº. 46/86 de 14 de Outubro da LBSE). Assim sendo, espera-se que os pais estejam presentes o mais possível na educação dos filhos e que acima de tudo participem nesta. É, por isso, fundamental que haja uma boa relação entre todos os intervenientes da educação, como refere Machado (2011). Mas para que haja uma boa relação, terá de haver um esforço de ambas as partes, nomeadamente entre o educador/professor e os encarregados de educação. Assim, é importante que esta

relação seja cultivada, pois *a relação entre pai e professor apesar de muitas vezes ser complexa e necessitar de bastante atenção acaba por ser gratificante.* (Machado, 2011:85) O aspeto gratificante aqui assenta essencialmente na criança, uma vez que a boa relação entre estes dois intervenientes da educação trará inúmeros benefícios para as crianças.

Assim como menciona Davies (1989) o envolvimento dos pais com frequência na vida escolar dos seus filhos parece não existir, e nem os pais nem os educadores/professores dão o primeiro passo para que passe a existir uma participação e envolvimento mais efetivo dos pais.

Um dos aspetos positivos verificados atualmente é o facto de haver um maior sucesso e aproveitamento escolar, quando os pais se envolvem e cooperam nas atividades com a escola. No entanto, nem todos os pais demonstram vontade em cooperar e outros, por muito que queiram, têm uma vida profissional que não lhes permite essa colaboração.

Efetivamente é necessário que estabelecimento de ensino, educador e encarregados de educação dêem as mãos em prol de uma educação global contrariando assim o eventual prejuízo no âmbito das aprendizagens.

## **II. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

Em educação e em qualquer outra área, para se realizar um estudo pressupõem-se que este dure um determinado período de tempo, que o grupo a observar seja sempre o mesmo durante esse período, que se conheça a teoria relativa ao objeto de estudo e também que se desenvolvam métodos de investigação para que se possa realizar a articulação entre a prática e a teoria. Assim sendo, tendo-se realizado um estágio profissionalizante em dois níveis de ensino diferentes e com grupos diferentes não se pode mencionar que este foi um verdadeiro Estudo de Caso. Pode-se sim, referir que este foi um estudo qualitativo de um assunto que chamou a atenção da estagiária. Para tal foi necessário selecionar um tópico a observar, identificar os objetivos desse estudo exploratório, planejar e traçar a metodologia adequada, escolher os instrumentos de pesquisa, assim como proceder à recolha, análise e apresentação da informação.

Este capítulo fará referência ao estudo exploratório desenvolvido em estágio na valência de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, descrevendo os participantes desse estudo exploratório assim como os instrumentos de recolha de dados.

### **Tipo de Estudo**

No campo da educação realizar um estudo pressupõem como referido anteriormente, que se conheça a teoria relativa ao objeto de estudo. Para que este estudo corra pelo melhor é necessário que o investigador desenvolva métodos de investigação que contribuam quer para a articulação da teoria com a prática, quer para uma boa recolha de dados inerentes à sua investigação. Segundo Sthenhouse (1975), um professor deverá investigar sobre aquilo que ensina.

Nesta perspetiva de investigação educacional, as opções metodológicas que um educador/professor tem ao seu dispor são diversas. A sua escolha irá depender da natureza do problema que estudar.

Assim, foi efetuada uma investigação com cariz qualitativa quer na EPE, quer no 1º CEB. Ao optar por esta prática, os profissionais da educação pretendem, a

*compreensão mais profunda dos problemas e investigar o que está por trás de certos comportamentos, atitudes e convicções* (Fernandes, 1991:64).

Como refere Judith Bell (1997), os investigadores que utilizam uma pesquisa ou um método científico qualitativo encontram-se mais focalizados em compreender as perceções individuais do mundo, procurando essa compreensão em vez de uma análise estatística. Seguindo a perspectiva de Bogdan e Biklen (1994) este método é o mais adequado para um trabalho de investigação em educação, uma vez que manifesta mais atenção ao processo do que no produto, a recolha de dados é realizada no ambiente natural através de entrevistas, fotografias, notas de campo. Stake (2005) partilha a mesma opinião, ao referir que este método assenta do lado do aluno como fonte de aprendizagem, colocando o professor no mesmo patamar, sendo por isso um método direccionado para o ensino/aprendizagem.

Esta investigação qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1994), apresenta cinco características fundamentais. A primeira centra-se na importância que o ambiente natural tem na recolha direta dos dados, sendo o investigador o instrumento principal. De seguida, Bogdan e Biklen (1994) afirmam que esta investigação é puramente descritiva e que os investigadores se interessam mais pelo processo do que pelo resultado, estas analisam ainda os dados de forma indutiva, dando extrema importância ao significado.

Neste tipo de investigação, o mais típico é que os investigadores sejam o próprio e o único instrumento de recolha, como referido anteriormente, tentando que os participantes expressem as suas opiniões sobre determinados assuntos. *Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal* (Bogdan e Biklen, 1994:47). Os investigadores podem ainda utilizar outros meios de recolha de dados, como equipamentos vídeo ou áudio, mas na sua maioria limitam-se apenas ao registo escrito dos dados recolhidos como palavras, conversas e imagens. *Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registos oficiais* (Bogdan e Biklen, 1994:48). Os investigadores qualitativos não recolhem estes dados com a intenção de comprovar ou confirmar alguma teoria, mas sim de construir novas perspectivas sobre determinado tema, com base nos dados recolhidos, como referem os mesmos autores.

Outra das características deste método é a investigação de campo. Esta designação apenas poderá ser utilizada quando a recolha de dados é normalmente recolhida em campo e não em laboratórios. *Os investigadores qualitativos frequentam*

*os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência* (Bogdan e Biklen, 1994:48). Todo este processo pressupõe, assim, um diálogo entre o investigador e os sujeitos da investigação.

A investigação qualitativa em educação é também muitas vezes designada por naturalista. Esta investigação torna-se naturalista, quando o investigador se desloca aos locais em que ocorrem os fenómenos que se propôs a investigar.

O grande obstáculo encontrado para a realização deste estudo exploratório foi, naturalmente, a falta de tempo. O período destes dois estágios – sensivelmente 1 semestre cada um mostraram-se demasiado curtos para se desenvolver este estudo e para perspetivar soluções para o melhoramento de alguns casos.

## **Participantes do Estudo – Amostra**

Para a realização deste trabalho recorreu-se a duas amostras distintas. Assim, os participantes deste estudo exploratório foram os Encarregados de Educação, as crianças, o professor e o educador dos dois níveis de estágio.

Relativamente ao estágio em EPE, a amostra era constituída por 22 crianças, sendo sete do género feminino e quinze do género masculino. Na valência de 1º Ciclo a amostra era constituída por 26 elementos, onde 16 eram do género masculino e 10 do género feminino. No capítulo seguinte – Contexto Organizacional das Instituições – encontra-se uma descrição mais pormenorizada destes dois grupos que fizeram parte da amostra.

Quanto aos Encarregados de Educação, estes são imprescindíveis neste estudo exploratório, uma vez que são a figura principal, quando se fala em Envolvimento Parental. Os encarregados de educação são o alvo de todas as estratégias que o educador/professor coloca em prática para que estes se envolvam mais na vida escolar dos filhos. Por sua vez, as crianças apresentam neste estudo exploratório um papel importante, na medida em que as estratégias desenvolvidas pelo educador/professor, assim como o efetivo envolvimento parental, poderão ou não influenciar o seu desenvolvimento e a sua aprendizagem. Por fim, o educador/professor é, neste capítulo, enunciado como participante deste estudo, uma vez que é este que promove, de variadas formas, o envolvimento dos pais na escola.

Para estes, foi elaborado um Questionário (consultar anexo nº II).

## Instrumentos de Recolha de Dados

Tal como em qualquer outra investigação, depois de escolher o tema de estudo, é necessário proceder a uma análise dos instrumentos de recolha de dados para que se possa escolher um ou mais que se liguem de forma adequada ao nosso caso. Assim, depois de uma análise de todos os instrumentos de recolha de dados possíveis para um estudo, a estagiária optou como recursos de recolha de dados, a observação direta, os registos fotográficos, assim como a elaboração de um questionário que poderia ser entregue aos Encarregados de Educação caso achasse pertinente (Consultar anexo nºII).

Uma das técnicas de recolha de dados que a estagiária utilizou com maior frequência foi a observação. Quer na EPE quer no 1º CEB foi utilizada uma observação participante. Esta observação não foi apenas utilizada como recurso neste estudo exploratório, servindo também para conhecer o grupo/turma, os seus interesses as suas necessidades, as suas motivações, os seus progressos e dificuldades como se poderá consultar no capítulo III deste presente relatório, onde se faz referência à Intervenção nas duas valências, uma vez que *só a observação consistentemente realizada poderá permitir obter informações sobre os interesses e as necessidades das crianças [...]* (Parente, 2002: 168). Nesta recolha de dados não foi apenas utilizada a observação participante, tendo a estagiária utilizado também a observação direta. Por observação direta entende-se aquela em que é o próprio observador a proceder à recolha das informações. Todas essas informações recolhidas diretamente tornam-se assim mais objetivas. Esta observação era realizada em situações em que as crianças/alunos se encontravam a realizar atividades quer individualmente, quer em grupos, quer com os familiares. Esta observação deve ser também realizada de uma forma sistemática uma vez que, *[...] permitirá obter dados exatos, precisos e significativos, capazes de informar o professor ou educador sobre as necessárias modificações a implementar.* (Parente, 2002:168). Assim, com este tipo de observação, a estagiária tomou conhecimento das dificuldades e dos progressos das crianças/alunos em determinada área curricular, tomou conhecimento de como o envolvimento parental afetava as rotinas das crianças, assim como o seu desenvolvimento. Com esta observação a estagiária teve também a oportunidade de adequar a sua intervenção às crianças/alunos.

Para realizar uma recolha de dados mais metódica, refletida e organizada a estagiária optou também por criar instrumentos de observação, avaliação e registos, nomeadamente registos de incidentes críticos, avaliações da semana e registos

fotográficos (consultar anexo nºIII). Todos estes instrumentos foram adequados a cada nível etário, assim como realizados de forma a demonstrar a evolução de cada criança/alunos. Assim a observação tornou-se um grande aliado em toda a experiência de estágio.

Segundo Parente (2002:180) os registos de incidentes críticos [...] *são breves relatos narrativos que descrevem um incidente ou comportamento considerado importante para ser observado e registado*. Todos estes registos de incidentes críticos surgiram de conversas e brincadeiras, que as crianças/alunos realizaram e que a estagiária achou pertinente registar, para mais tarde se necessário anexar ao portfólio individual da criança/aluno para fundamentar a sua evolução em determinado parâmetro. Este instrumento de recolha de dados foi utilizado pela estagiária nos dois estágios profissionais.

Nestas duas valências realizaram-se ainda avaliações semanais. Estas avaliações tinham como objetivo a tomada de consciência, por parte da estagiária, da evolução do seu percurso. Nestas avaliações semanais a estagiária centrou-se em três aspetos importantes da sua formação, o seu percurso e desenvolvimento profissional, o progresso e evolução das crianças/alunos, assim como nas avaliações das atividades realizadas (consultar anexo nºIII).

Outros instrumentos criados pela estagiária para avaliar efetivamente os progressos e as dificuldades das crianças/alunos foram as grelhas de avaliação para as atividades. Nestas grelhas constavam os nomes das crianças, assim como os parâmetros que a estagiária pretendia avaliar numa determinada atividade (consultar anexo nº IV). Estas grelhas evidenciavam não só o percurso das crianças/alunos como também ajudavam a estagiária a acompanhar o processo ensino-aprendizagem de cada criança/aluno. Foi através destas, que, muitas vezes, a estagiária tomou conhecimento das dificuldades das crianças/alunos, adaptando assim a sua intervenção.

Ao longo dos dois estágios profissionalizantes, a estagiária recorreu também a outro método de recolha de dados, a análise documental. A análise documental é assim [...] *um método de recolha e de verificação de dados: visa o acesso às fontes pertinentes, escritas ou não, e, a esse título, faz parte integrante da heurística da investigação* (Albarelo, 1997:30).

Esta análise documental realizou-se com base em todos os documentos institucionais dos dois centros de estágio (Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades, Caracterização da turma, Projeto Curricular de Escola,

Fichas individuais das crianças e alunos). Com a análise destes documentos percebeu-se o funcionamento de cada instituição e quais os seus valores.

Importa referir que o registo fotográfico se revelou um excelente aliado da estagiária neste estudo exploratório. Este é um *método poderoso de preservar e de apresentar informações sobre o que e como as crianças estão aprendendo* (Shores&Grace, 2001:54). Com este instrumento foram guardados essencialmente momentos de trabalho, momentos de brincadeira, de exploração e de evolução das crianças/alunos (consultar anexo nºIII).

Por fim, é importante referir que a estagiária, para o seu estudo exploratório, utilizou efetivamente, a observação, o registo fotográfico e a elaboração do questionário. Os restantes instrumentos de recolha de dados, embora não tenham influenciado diretamente todo este estudo, auxiliaram toda a intervenção da estagiária ao longo dos dois estágios.

## **Conhecer estratégias diferenciadas para a promoção do envolvimento parental.**

No decorrer do estágio em EPE, a estagiária deparou-se com um envolvimento parental bastante ativo na sua sala. Por essa razão e por pensar que o mesmo poderia acontecer no seguinte estágio, optou por basear o seu estudo nesta temática, mais concretamente na recolha de estratégias que os educadores de infância e os professores do 1º Ciclo podem colocar em prática para um bom envolvimento parental.

A ideia que Correia e Santos (2009) transmitem ao afirmar que a educação necessita dos esforços combinados de muitos educadores, sendo estes os encarregados de educação e os educadores efetivamente, remete-nos para a importância que esta combinação de esforços tem para o bom desenvolvimento das crianças/alunos assim como para o processo de ensino/aprendizagem. Embora a família seja a primeira instância educativa das crianças, segundo Diez muitas das vezes quem toma esse lugar é a escola e o educador. Tomando este assunto como de extrema importância para as crianças/alunos o importante é que *Envolver os pais em atividades no espaço escola, para além dos tradicionais eventos [...], são também oportunidades mais diversificadas que possibilitem a participação da família com o objetivo de melhor o espaço escolar.* (Correia e Santos, 2009:11)

Para que esta colaboração entre pais e educadores seja efetiva e de longa duração, deve passar também pela comunidade educativa que deve apoiar as ações

realizadas quer pelo educador, quer pelos pais. Quando esta colaboração (entre a comunidade educativa, a família e o educador) não acontece, o educador deverá procurar soluções, conhecimentos e competências para conseguir alcançar essas famílias de uma forma mais eficaz. *Os professores precisam de mais informação e novos conhecimentos e competências sobre como alcançarem as famílias e as comunidades de uma forma imaginativa e eficaz.* (Don Davies *et al*, 1993:18). Por outro lado, não nos podemos esquecer que esta ligação cada vez mais forte entre a escola-família é atualmente considerada como uma exigência do ponto de vista político, encontrando-se vários aspetos no Decreto-Lei nº 51/2012 que conferem aos encarregados de educação uma missão de colaboração, quer com a Instituição, quer com o professor/educador quer com os educandos.

Remetendo para o que afirma Correia e Santos (2009) a escola deve ser promotora de estratégias que chamem cada vez mais a presença das famílias à mesma. Ao longo dos dois estágios profissionalizantes, a estagiária foi tomando contacto com diversas estratégias que podem ser colocadas em prática para uma maior colaboração dos pais na vida escolar dos filhos. Destas, destacam-se, na EPE, os VDM'S (dias em que os pais/familiares se deslocavam à sala para colaborar na construção dos projetos, ou para assistirem à apresentação das descobertas realizadas), realizados várias vezes, as festas individuais (A festa da Saudade), as festas realizadas em conjunto com todas as salas (Sarau), a presença dos pais em dias festivos (quer da Instituição, quer das crianças), a colaboração dos pais na dinâmica dos projetos vividos na sala, assim como em outras atividades letivas e educativas. A maioria das estratégias mencionadas eram da inteira responsabilidade da educadora, tendo esta como objetivo dar espaço aos encarregados de educação para que pudessem dar as suas ideias. Para além destas, na EPE eram utilizadas outras estratégias para promover a intervenção dos pais, como a “cruzinha” na mão (consultar anexo nº V), para que, em casa, juntamente com os pais investigassem sobre o assunto em causa. O registo do fim de semana da criança era também uma estratégia utilizada pela educadora para promover essa cooperação, assim como a folha das receitas. Nesta folha que as crianças levavam para casa, teriam de colocar qual a comida preferida destes, ou aquela que realizaram durante o fim de semana (consultar anexo nºVI).

Quanto ao 1º Ciclo do Ensino Básico, este Envolvimento Parental não se mostrou tão intenso como na EPE. A professora do 1º CEB utilizava como estratégia de envolvimento parental o pedido, através dos alunos, de material necessário para se

realizar uma certa atividade no dia seguinte. O recado era dado aos alunos, no dia anterior, para que pedissem aos pais determinados objetos para levarem no dia seguinte. Através desta estratégia, a professora e as estagiárias tomavam conhecimento dos pais que se envolviam nas atividades dos seus educandos. Outra estratégia que a professora iria colocar em prática era a “Hora do Conto” à sexta-feira, onde iria pedir a colaboração de um familiar por semana. Assim como na EPE, no 1º CEB também se verificou o envolvimento de toda a comunidade educativa na “Feirinha do Outono” realizada no mês de Novembro. Para esta atividade foram convidados todos os encarregados de educação, familiares e comunidade envolvente.

Assim sendo, o envolvimento parental não só contribui para as crianças/alunos como também transmite ao educador/professor confiança para que continue a elaborar estratégias que promovam este envolvimento.

Do ponto de vista da estagiária, todas estas estratégias foram adequadas ao nível de ensino, assim como se tomou conhecimento de estratégias que a estagiária não pensaria vir a encontrar.

### III. INTERVENÇÃO

#### Caracterização do Contexto

Para caraterizar os contextos de Educação Pré-Escolar (A) e 1º Ciclo do Ensino Básico (B), foi necessário recorrer à análise de alguma documentação das instituições, que se tornou bastante útil. Dos documentos analisados fazem parte o Projeto Educativo (PE), o Regulamento Interno (RI) assim como o Projeto Curricular de Escola (PCE). Todos estes documentos estão definidos no Decreto-Lei 75/2008, artigo 9º, *como instrumentos do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas*.

Tendo em conta este Decreto-Lei, define-se PE como um documento orientador da ação educativa da escola, sendo elaborado e aprovado pelos órgãos de administração e gestão da mesma, tendo como vigência o período de três anos. Quanto ao RI, este define o procedimento de funcionamento da escola assim como de todos os órgãos constituintes dessa mesma. É através deste documento que a comunidade educativa toma conhecimento de assuntos importantes para o eficaz funcionamento da instituição.

Na EPE a instituição de estágio era uma Instituição Particular de Solidariedade Social sem fins lucrativos e de utilidade pública. Esta instituição fundada em 1985 por residentes procurava dar resposta às necessidades da comunidade envolvente. Relativamente à Instituição B, esta diz respeito a uma escola do Agrupamento de Escolas de Águas Santas, sendo uma das seis escolas e Jardins de Infância que constituem este agrupamento. A nível geográfico, estas duas Instituições situam-se no distrito do Porto, estando a Instituição A inserida na cidade de Rio Tinto, concelho de Gondomar e a Instituição B na freguesia de Águas Santas. Embora se situem numa periferia da cidade do Porto, as duas estão localizadas em zonas providas de bastantes infraestruturas como hospitais, unidades de saúde, farmácias, meios de transporte, comércio, instituições desportivas e culturais entre outras. Quanto aos recursos físicos e materiais, as duas Instituições possuem uma grande variedade.

No que diz respeito à caraterização da comunidade, relativamente à Instituição A, esta é principalmente composta por uma população idosa e reformada, necessitada de apoio domiciliário e ocupação dos tempos livres para satisfazer as suas necessidades. Da população ativa residente nesta urbanização, fazem parte alguns desempregados e alguns ativos. Quanto aos utentes da Instituição, as crianças são

oriundas de famílias de todos os níveis económicos (classe pobre, classe média, classe rica), sendo estas na sua maioria familiares de antigos utentes (irmãos, primos ...), realizando o seu percurso escolar nesta instituição, entrando na creche e saindo apenas no A.T.L. Quanto à Instituição B e devido à diversidade sociológica que tem vindo a sofrer a freguesia de Águas Santas, a realidade educativa tem-se vindo a adaptar a este fator. É um agrupamento composto por crianças de diferentes etnias, freguesias e concelhos vindo por isso mesmo a aumentar o seu número de discentes. Esta diversidade acarreta consigo, uma maior diversidade, mais e maiores desafios, e uma maior necessidade de dar resposta a todas estas realidades, como refere no PE.

Relativamente à estrutura organizacional e funcional, através do PE verifica-se que a Instituição A é composta por cinco elementos ligados à Direção Administrativa com a colaboração de vários voluntários na Direção e Corpos Sociais. Esta abrange atualmente 232 utentes, com idades compreendidas entre os 2 e os 10 anos, inseridos nas valências de Creche, Pré-Escolar e ATL. Este número de utentes está de acordo com a legislação em vigor, fixando os limites de frequência por sala (consultar anexo nº VII). Encontra-se dividida em 4 edifícios, fisicamente separados mas todos eles dentro do perímetro da urbanização. É nestes 4 edifícios que se encontram as salas de creche, pré-escolar e A.T.L, assim como os restantes recursos humanos e materiais da Instituição. Quanto à Equipa Pedagógica esta é caracterizada por ser uma equipa muito jovem, com um forte espírito de interajuda e muito bem preparada a nível académico e profissional. Relativamente ao pessoal não docente, este encontra-se distribuído por todas as salas.

Através da análise do RI e do PE, verificou-se que a Instituição B é composta por uma Assembleia, por um Conselho Executivo, por um Conselho Pedagógico, por pessoal docente e não docente.

A Instituição B é composta por 6 professoras do Ensino Básico e de AEC'S, por uma professora do Ensino Especial, assim como conta com a colaboração de pessoal não-docente (5 pessoas). Uma das professoras do Ensino Básico tem ainda o cargo de Coordenadora da Instituição.

Estas duas Instituições contam ainda com variadas parcerias que as auxilia de dia para dia a crescer. As duas Instituições contam com a ajuda da Câmara Municipal, da Junta de Freguesia, de hospitais, bombeiros, Universidades, Associações, P.S.P entre outras.

Quanto aos princípios de trabalho, estes são definidos pelas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar, assim como pelo Currículo do Ensino Básico abrangendo e alargando assim, toda a comunidade educativa.

*“A Equipa Pedagógica da “De Mãos Dadas” desenvolve a sua prática através de um currículo flexível e aberto centrado na criança e no educador, inspirado nas teorias do construtivismo, onde o conhecimento é fruto da ação da criança e do educador sobre a realidade e que é condicionado pelas suas características, do modelo sócio-crítico, na metodologia de projecto que expomos em seguida.”* (Projecto Curricular de Escola, 2010:6)

Quanto à organização curricular da Instituição A, embora se baseie nas Orientações Curriculares, em conjunto elaboraram algumas especificidades para cada uma das valências que acharam benéfico para proporcionar um currículo mais rico. Assim a Creche e a EPE beneficiam de um professor de educação musical (a partir dos 3 anos de idade) e de uma professora de inglês. As crianças têm ainda a possibilidade de frequentar diversas AEC'S sendo elas o Karaté, a Natação e a Dança. Este princípio de um currículo mais rico para as crianças, é seguido também pela Instituição B que proporciona AEC'S aos seus alunos. Beneficiam de educação musical, de aulas de inglês, aulas de informática assim como aulas de Religião e Moral. É importante referir que esta última possui ainda um Núcleo de Projetos, sendo constituída por professores do Agrupamento e por valências.

## **Caraterização do Grupo**

Para um educador e professor do 1º Ciclo, torna-se essencial caraterizar a turma/grupo de crianças com quem se trabalha diariamente, para poder responder de forma mais adequada às necessidades de cada aluno/criança. A caraterização dos dois grupos foi possível através da observação direta assim como do levantamento de dados das fichas individuais. Esta caraterização abrangerá os diferentes domínios de desenvolvimento, sendo eles: Cognitivo, Sócio - Afetivo, Psicomotor, da Linguagem e a nível Pessoal e Moral.

O grupo de crianças da Instituição A era constituído por 22 crianças, sete do género feminino e quinze do género masculino. Era um grupo heterogéneo, com idades compreendidas entre os três e os cinco anos de idade, sendo mais predominantes as crianças com quatro anos. Entende-se portanto que se tratava de uma sala mista.

A nível do desenvolvimento cognitivo, Jean Piaget denominou [...] *o período pré-escolar como estágio pré-operatório* [...] (Papalia, 2001:312). É importante referir que a relação com pares parece constituir um importante aspeto do funcionamento social e das relações sociais, tornando-se um elemento fundamental do desenvolvimento da competência social de uma criança (Quinton, Pickles, Maughan & Rutter, 1993). O grupo de crianças em questão encontra-se num estado de

desenvolvimento em que muitas das atividades que realizam, resultam da imitação dos seus pares. Ao imitarem os seus pares (neste caso as crianças mais velhas) têm a possibilidade de se desenvolver mais rapidamente, passando também as crianças mais velhas a ter um sentido de responsabilização em ajudar os mais novos nas tarefas da rotina diária, como nas idas à casa de banho, no abotoar dos botões da bata, calças, camisola assim como em atividades em que estes demonstravam um pouco mais de dificuldade. (consultar anexo VIII). *A imitação é o início do «faz de conta» ou desempenho de papéis, em que as crianças integram uma série de imitações num papel reconhecível, como o de «mamã» [...] (Hohmann, 1979:224).* Este aspeto foi-se verificando de dia para dia, na sala Mista 3 durante o período de estágio profissionalizante. Era um grupo caracterizado por ter um forte gosto pelas descobertas, de quererem saber mais, fazendo a partilha dos saberes e dos conhecimentos todos os dias na hora do acolhimento (consultar anexo IX), chegando mesmo a autointitularem-se de “Crianças Investigadoras”. Como referiu Piaget (2001), no estágio pré-operatório as crianças já não dependem unicamente das sensações, dos seus movimentos, sabendo distinguir uma imagem, palavra e símbolo do seu significado. Apesar de ainda não conseguir efetuar operações, a criança já usa a inteligência e o pensamento, que é organizado através do processo de assimilação, acomodação e adaptação.

A nível motor, estas crianças apresentavam um bom desenvolvimento, uma vez que até as mais pequenas já se vestiam, calcavam, abotoavam os botões muitas vezes sozinhas pedindo raramente ajuda. Para Gallahue (1989) o desenvolvimento motor das crianças nesta idade passa desde a fase dos movimentos reflexos até à fase dos movimentos especializados. Piaget (2001) afirma ainda que as crianças neste estágio revelam uma sofisticação e melhoria a nível motor fazendo assim o uso de movimentos mais sofisticados.

Sendo um grupo misto, as crianças de três anos passavam muito do seu tempo na área da casinha, cozinha e da magia a brincarem ao faz de conta, sendo uma característica desta idade, o jogo simbólico. O jogo simbólico é assim *uma atividade espontânea que terá lugar no jardim de infância, em interação com os outros e apoiada pelos recursos existentes (Ministério da Educação, 1997:60).* Por sua vez, as crianças de quatro anos empenhavam-se nas atividades que realizavam, enquanto as crianças de cinco anos se interessavam demasiado pelas investigações do mundo que as rodeava e de tudo o que se passava à sua volta. Quanto ao desenho, as crianças de três anos realizavam na sua maioria riscos quer na horizontal, quer na vertical embora no seu consciente o que estavam a desenhar tivesse um significado (consultar anexo X). No final deste estágio, duas das crianças de três anos já conseguiam

desenhar o corpo humano e outras formas, verificando-se assim a sua evolução. Já na faixa etária dos 4 e 5 anos, os desenhos destas já continham mais pormenores e estes preocupavam-se em que os seus desenhos fossem o mais parecido com a realidade (consultar anexo XI). A cor era, por estas crianças, utilizada como um critério para tornarem os seus desenhos mais realistas.

Relativamente à linguagem, estas crianças encontravam-se bem desenvolvidas a nível da oralidade, havendo apenas duas a três crianças que demonstravam alguma dificuldade em se expressarem corretamente. *As crianças aprendem a falar ao tentarem perceber e definir as regras de funcionamento da linguagem, depois experimentando-as e, por fim, progressivamente, revendo-as.* (Hohmann & Weikart,1997:526) Por outro lado, as crianças mais velhas levavam mais a sério a linguagem, uma vez que ansiavam cada vez mais por uma linguagem rigorosa, clara e de maneira a que todos as entendessem. Existiam até mesmo crianças com esta faixa etária que demonstravam conhecimentos alargados para a sua idade, demonstrando-os através do seu vocabulário. Dentro deste parâmetro encontra-se ainda uma observação pertinente no estágio em EPE. Muitas das crianças de 4 e 5 anos de idade apresentavam um interesse incessante em (re) escrever o que a educadora ou a estagiária escreviam. Estas escritas baseavam-se nas observações e nas descobertas que estas crianças realizam acerca de um determinado Projeto que se encontravam em desenvolvimento (consultar anexo nº XII).

Por fim, quanto aos relacionamentos que tinham uns com os outros, nota-se que estas crianças mantinham uma relação de amizade umas com as outras bem sólida, embora algumas das vezes ainda existissem momentos de birras e zangas. Acima disso, os momentos de conversa entre todos, ajudava-os a resolver os seus problemas.

Caraterizando a turma do 1º Ciclo do Ensino Básico onde decorreu o estágio II, esta era uma turma do 1º ano de escolaridade. A turma era composta por 26 alunos, sendo 16 do género masculino e 10 do género feminino com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos. Segundo Piaget, a nível cognitivo estas crianças encontram-se agora no estágio das operações concretas. *[...] são agora capazes de pensar logicamente [...] A capacidade crescente de compreender os pontos de vista dos outros, ajuda-as a comunicar mais eficientemente [...]* (Papalia, 2001:420)

Neste estágio, as crianças compreendem tudo o que é específico, concreto, nomeadamente no que respeita à implementação de regras, pois *[...] têm uma compreensão literal, concreta, do conceito de regra [...]* (Sprinthall e Sprinthall 1993:109). Por exemplo, quando em determinada atividade foi necessário o estabelecimento de regras, a turma em questão teve facilidade em compreender e em

seguí-las, embora estas tivessem que ter sido lembradas variadas vezes ao longo da atividade (consultar anexo XIII). Estas crianças são agora capazes de distinguir a fantasia do real, de classificar determinados objetos, de realizar um pensamento indutivo e dedutivo assim como de fazer julgamentos sobre causa e efeito. Outra característica a nível cognitivo destas crianças é a sua capacidade de compreender assuntos quando estes se relacionam com o seu dia-a-dia. A turma do 1º ano assimilava melhor os conhecimentos quando estes iam ao encontro do seu quotidiano, tornando assim as aprendizagens mais ativas e significativas para os alunos. Este aspeto verificava-se mais frequentemente nas aulas de matemática, quando na resolução de problemas se encontravam aspetos ligados com o quotidiano dos alunos. É na matemática que estas crianças demonstram um grande avanço. Estas já são capazes de se concentrar em variados aspetos, pensando logicamente como refere Piaget (2001). Assim, em relação à unidade curricular de matemática, ao nível dos números e de operações numéricas simples, a maior parte dos alunos já demonstrava uma grande destreza a nível de cálculo mental simples, se bem que existiam ainda outros alunos que necessitavam de recorrer a métodos como, a contagem pelos dedos ou a junção de objetos, para conseguir chegar ao resultado final.

A nível pessoal, estas crianças deixam de ser tão egocêntricas, passando a compreender os pontos de vistas dos outros, comunicando assim com maior facilidade, como refere Piaget (2001). Este aspeto foi verificado variadas vezes, quando após o intervalo, os alunos voltavam para a sala e caso tivesse acontecido alguma facto fora do normal, estes demonstravam interesse em partilhar quer com a professora titular, quer com as estagiárias.

É durante o período escolar, que as capacidades de linguagem continuam a desenvolver-se. *As crianças conseguem agora, compreender e interpretar a comunicação oral e escrita e fazer-se compreender melhor* (Papalia, 2001:439). Relativamente à gramática, estas usam uma gramática complexa tendo um vocabulário constituído por várias palavras, precisando ainda de dominar muitos aspetos particulares da linguagem, raramente utilizam a voz passiva, as frases condicionais assim como os tempos verbais que incluem o auxiliar ter. Em relação à compreensão do oral, na generalidade os alunos respondiam com facilidade a questões colocadas acerca do que tinham ouvido, sendo capazes de reter o essencial da informação. Ao nível da leitura, verificaram-se alunos com uma grande facilidade na leitura de frases simples. Por outro lado, encontraram-se também alunos com dificuldades, inicialmente na diferenciação das letras que lhes causou posteriormente alguma dificuldade na leitura. Na escrita, todos os alunos respeitavam a

direccionalidade da mesma, verificando-se por vezes algumas dificuldades na caligrafia (consultar anexo nº XIV).

No domínio sócio - afetivo, estas crianças ainda têm como grande modelo o professor. As crianças do 1º ano demonstraram todas elas ser crianças carinhosas, mantendo relações de amizade fora da sala e com alunos de outros anos. É importante referir que, na sala, existiam 4 crianças com dificuldades de aprendizagem, estando apenas uma referenciada no Ensino Especial.

Para finalizar esta análise do grupo do 1º Ciclo, procedeu-se também ao levantamento de alguns dados familiares das crianças. Relativamente à formação académica, pôde verificar-se que a maioria dos pais tem como habilitação o Ensino Secundário, ficando os restantes maioritariamente entre o 2º e 3º Ciclos. Apenas 3 dos encarregados de educação possuem o grau de mestre. Quanto à situação profissional, apenas 37 se encontram empregados e os restantes 11 desempregados. Estes aspetos podem ser facilmente visualizados através dos gráficos construídos. Para isso, poder-se-á consultar o anexo nº XV.

## **Intervenção no Contexto de Educação Pré-Escolar**

### **Observar/Preparar**

Segundo as OCEPE observar constitui a base do planeamento e da avaliação. Todo o trabalho desenvolvido ao longo destes estágios teve sempre como base a observação. Assim, observar a sala no seu todo e as crianças, ainda que por vezes de forma individual, foi o ponto de partida para toda a intervenção. Esta prática permitiu à estagiária conhecer melhor as características, os interesses, as dificuldades das crianças e os seus progressos, já que [...] *a atenção individualizada está na base da cultura da diversidade [...] um estilo de trabalho que atenda individualmente às crianças que poderão ser realizadas experiências de integração.* (Zabalza, 1998:53).

Ao longo destas experiências de estágio, foram utilizados instrumentos criados pela própria estagiária, tais como: registos de incidentes críticos, registos fotográficos, grelhas de avaliação (consultar anexo III).

Na EPE, através da observação, a estagiária teve perceção, por exemplo das áreas que eram mais ou menos eleitas por cada criança. Outro exemplo que a estagiária gostaria de salientar desta adequação foi o momento em que realizou o “Jogo das Cores e Formas” (consultar anexo XVI) onde detetou, através da observação, que as crianças X e Y demonstravam dificuldades em identificar e

diferenciar as cores, assim como algumas das formas geométricas. Para superar esta dificuldade, juntamente com essas duas crianças, ao longo dos dias, foi-se trabalhando a aquisição desses dois conhecimentos através dos materiais que tínhamos ao nosso dispor na sala como os lápis de cor, tintas, roupa entre outros materiais. Sendo o processo de aprendizagem baseado na observação na Instituição A, muitas das vezes, a estagiária, a educadora e a auxiliar deixavam o que estavam a realizar para observar mais concretamente as crianças e assim descobrirem novos factos sobre as suas brincadeiras, interesses e necessidades. A observação era ainda contemplada na folha do Registo das Atividades/Avaliação/Planificação da Instituição A, que conta com uma parte que se destina à observação e escuta das crianças (Consultar anexo nº XVII).

No 1º CEB, assim como na EPE, através da observação, foi possível tomar conhecimento das dificuldades das crianças. Foram-se conhecendo as crianças, os seus gostos, as suas capacidades e limitações nas diferentes áreas curriculares. Esta observação permitiu à estagiária adequar a sua intervenção, assim como as suas estratégias face às dificuldades de aprendizagem que as crianças demonstravam. Sendo que a área de Português era aquela em que demonstravam mais dificuldades, a estagiária passou a ter mais atenção a esse facto. A observação das crianças/alunos é assim uma mais-valia, no que se refere à construção de atividades e estratégias, como indica Morgado (2004:22,23), *O professor deve adoptar uma atitude de observação constante que permita regular as opções em função dos objetivos do grupo, de cada aluno [...]*.

Ao longo destes estágios, realizou-se ainda uma observação participante e não participante. Muitas das vezes, a observação não participante não foi praticada na sua totalidade, uma vez que se sentiu a necessidade de intervir, para que não se perdessem aspetos que poderiam vir a ser úteis. Exemplo disso foi, muitas vezes, a interferência na resolução de problemas que as crianças/alunos iam tendo no seu dia-a-dia, intervindo maioritariamente nos conflitos entre estas.

Numa primeira instância, a observação serviu para conhecer o grupo/turma e cada criança/aluno individualmente, assim como as suas rotinas e o espaço da sala. Numa segunda instância e como já referido, a observação permitiu à estagiária perceber os progressos e as conquistas das crianças/alunos.

Considera-se fundamental a observação na prática de um educador/professor, uma vez que permite detetar dificuldades nas crianças para se adequar a intervenção, favorecendo-se assim o processo de ensino-aprendizagem.

## Planear/Planificar

Nas duas valências, a planificação tornou-se fundamental para sustentar a prática da estagiária. Para a realização das planificações na EPE foram utilizados documentos como as Orientações Curriculares para a EPE, assim como as Metas de Aprendizagem. No 1º CEB, estas foram realizadas, tendo em conta a Organização Curricular e Programas para o 1º CEB, o novo programa de Português e de Matemática, as Metas Curriculares, assim como o Currículo Nacional do EB.

No que diz respeito à planificação, tal como disposto no D.L. 241/2001 de 30 de Agosto, o educador de infância *planifica a intervenção educativa de forma integrada e flexível, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação [...]*. Quando chegada à Instituição A, a estagiária deparou-se com uma situação em que a planificação não contemplava as atividades a realizar com as crianças, mas sim como um conjunto de intencionalidades que poderiam ser colocadas em prática ou não, conforme os interesses que as crianças iam demonstrando. Ao trabalhar com um currículo emergente, muitas vezes, foram colocadas em papel ideias que acabaram por não ser colocadas em prática, uma vez que os interesses das crianças se tinham modificado. Ainda o mesmo Decreto-Lei refere que esta planificação deve definir objetivos abrangentes e transversais para que proporcionem aprendizagens nos vários domínios. Este aspeto voltou a não se verificar no início do estágio, já que a planificação que a educadora realizava no início da semana não continha objetivos gerais nem específicos. Esta foi também uma das intervenções da estagiária, ao gerir este obstáculo da melhor maneira. Em conversa com a educadora chegou-se à conclusão que, para a estagiária, seria benéfico que as planificações incluíssem competências a atingir, para assim ser mais fácil a avaliação. Desde logo, começaram por elaborar-se planificações em rede (consultar anexo nº XVIII), assim como planificações através do documento disponibilizado pela Instituição Cooperante para esse efeito. É nessas planificações, do modelo da Instituição, que se encontram as atividades discriminadas com as competências baseadas nas Metas de Aprendizagem (consultar anexos nº XVI). Estas duas eram elaboradas semanalmente, sempre com a cooperação da educadora.

No estágio no 1º CEB, o suporte usado para planificar foi criado pela estagiária, ao contrário do que aconteceu na EPE. A construção deste modelo contou com a colaboração do Supervisor de Estágio, assim como da Professora Cooperante (consultar anexo nº XIX). A planificação era realizada semanalmente, estando sempre presente a estagiária, o seu par pedagógico e a professora cooperante. Com esta

interajuda era possível adequar as atividades e os objetivos às necessidades das crianças e aos conteúdos a abordar na semana seguinte.

Segundo Vasconcelos (1997), na planificação há sempre lugar para o ocasional e abertura para continuar noutro momento. Neste sentido, todas as planificações realizadas na EPE tiveram um caráter flexivo já que muitas atividades/trabalhos passavam de uma semana para a outra. Este caráter flexível foi ainda vivido, na medida em que existiram semanas em que não foi possível planificar e dessas vezes, mesmo sem uma planificação escrita, a estagiária e a educadora, juntas planificavam, mentalmente, quer através de palavras, quer através de conversas curtas que mantinham antes de se iniciar o dia com as crianças. Em comparação, no 1º CEB, embora a planificação também fosse flexível, não o poderia ser com tanta regularidade pois existe um programa pré-definido pelo MEC que orienta praticamente todo o trabalho do professor. As planificações das duas valências tiveram sempre em conta as rotinas diárias das salas. Na EPE, a estagiária planificava o grande leque de atividades para a parte da manhã, no 1º CEB a estagiária planificava de acordo com o horário da turma.

É de salientar a importância que era dada, na EPE, à construção da planificação com as crianças. Todos os dias, de manhã, na hora do acolhimento, as crianças, juntamente com a educadora e a estagiária, falavam sobre o que gostavam de fazer e o que já tinham começado a fazer e gostariam de terminar (consultar anexo nº XX). O mesmo não aconteceu no 1º CEB, uma vez que existe um programa pré-definido a lecionar.

Por fim, o ato de planificar foi sempre um processo de reflexão, de tomada de decisões sobre a prática pedagógica, indo ao encontro do que se espera de um profissional reflexivo.

## **Agir/Intervir**

Como é mencionado nas OCEPE, o termo Agir refere-se à concretização em prática das nossas intenções educativas, adaptando-as sempre às propostas das crianças, assim como considera relevantes as situações imprevistas e as oportunidades. Esta é uma fase posterior a uma inicial observação e a uma planificação das atividades. Não é apenas importante a intervenção do educador/professor. A intervenção de outros adultos nas atividades propostas trará benefícios para as crianças/alunos, ao alargar o nível de interações das crianças/alunos e ao enriquecer o processo educativo.

Quanto ao estágio em EPE, quando este iniciou, muitas das dimensões curriculares, nomeadamente a organização do tempo e espaço, dos materiais, das rotinas, da interação com a família e a comunidade já se encontravam definidas, uma vez que consistiam num trabalho iniciado em setembro pela equipa pedagógica. Assim sendo, a intervenção da estagiária não se debruçou sobre esses aspetos embora lhes tivesse dado continuidade. A intervenção, assim como no estágio em 1º CEB, passou muito pela adequação de estratégias diversificadas e por perceber, numa fase final, se estas tinham tido ou não o resultado pretendido. Para melhorar de dia para dia, foi necessário refletir sobre a intervenção, já que [...] *é uma maneira de encarar e responder aos problemas, uma maneira de ser professor* (Dewey citado por Nunes, 2000:12).

Trabalhando com a metodologia de projeto, na EPE, muitas das atividades que foram desenvolvidas junto das crianças da sala Mista 3 iam ao encontro dos projetos lúdicos que se estavam a viver, como o “Michael Jackson”, “As Estátuas”, “As Formigas e os Formigueiros”, “Angola e Moçambique” e a “Saudade”. Todos estes projetos foram iniciados pelas crianças e somente por estas terem demonstrado esses mesmos interesses. Como referem Hohmann, Banet e Weikart (1995) no livro *A Criança em Acção*, esta metodologia de trabalho assenta na aprendizagem pela ação sendo caracterizada por serem as próprias crianças a construírem os seus conhecimentos. Mas mesmo tendo estes sido construídos e pensados pelas crianças, a continuidade que lhes foi dada contou com a intervenção da estagiária, da educadora e dos familiares. Para essa continuidade, foi necessária a escolha de estratégias, sendo estas condicionadas pelo tema a abordar. Quer no estágio I, quer no estágio II, a escolha dessas estratégias teve de ser pensada de forma a motivar e a desafiar os alunos, uma vez que, principalmente em 1º CEB as *matérias inseridas nos programas [...] não têm necessariamente de ser aborrecidas* (Machado, 2011:95). Foi desta forma que a intervenção da estagiária se tornou pertinente essencialmente no 1º CEB, uma vez que pensa ter contribuído para a motivação dos alunos ao adquirirem novos conhecimentos, ao proporcionar-lhes estratégias de aprendizagem diferentes, como experiências científicas, histórias, entre outros recursos. Neste estágio e pelo facto de existirem ritmos de aprendizagem tão diferentes e alunos com NEE, a estagiária tinha esse aspeto em consideração. Muitas vezes, solicitava aos alunos mais rápidos que auxiliassem os restantes colegas na tarefa, dava, por vezes, apoio individualizado aos alunos que demonstravam uma maior dificuldade de aprendizagem, sendo este apoio mais concreto nas semanas em que o seu par pedagógico lecionava.

O mesmo se verificou na EPE, ao adaptar as atividades às crianças que tinham dificuldades na fala. A estagiária, para estas crianças, falava mais pausadamente e quando entendia que estas não tinham percebido o que esta tinha referido, voltava a repetir as vezes que fossem necessárias. Na aprendizagem de uma canção nova, ou de uma história esta era repetida mais do que uma vez, tendo em atenção essas crianças. A intervenção da estagiária neste estágio (EPE) deveu-se muito, aos vários projetos que iam surgindo na sala. No desenvolvimento destes projetos, teve que se pensar, por variadas vezes, em diferentes estratégias para as crianças continuarem motivadas nas suas descobertas.

Uma outra preocupação da estagiária, que mais tarde despoletou no seu estudo exploratório, foi a relação família-escola. Esta relação foi mais evidente na EPE. Estabeleceu-se um primeiro contacto com os pais na primeira semana de estágio em que decorreu um VDM, sendo que mais tarde se voltou a ter contato com estes, na comemoração do Dia do Pai, assim como noutros VDM'S e festas. Em Junho, a estagiária participou ativamente na reunião de pais, onde teve a oportunidade, juntamente com a educadora e com a auxiliar, de falar sobre o tema "Aprender a Aprender", sobre as Metas de Aprendizagem, assim como dos projetos vivenciados na sala. Foi, para a estagiária, gratificante ver este envolvimento dos pais nos trabalhos da sala, já que, [...] *os pais e as crianças podem partilhar facilmente informações sobre os projetos [...]* (Katz e Chard, 1997:216-217).

No estágio em 1º CEB, este envolvimento não foi tão notório, no entanto, a estagiária teve a oportunidade de se envolver na "Feirinha do Magusto" que contou também com a colaboração dos pais, assim como na colaboração dos pais no envio de material para atividades.

Por fim, nesta fase é essencial ter como base uma planificação pois assim o educador/professor sentir-se-á mais seguro na sua prática.

## **Avaliar**

Segundo as OCEPE (1997:29), *Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da acção para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução. Ao avaliar as atividades e as crianças/alunos, este (educador/professor) terá indicadores que vão ajudar a direccionar o seu trabalho, tendo em conta as dificuldades, os progressos e as necessidades das crianças/alunos, uma vez que, ao avaliar, se tem a percepção do progresso e da sua individualidade. A avaliação é um processo contínuo e interpretativo (da criança/aluno), demonstrando os progressos das crianças/alunos.*

Ao longo dos dois estágios, foram elaboradas, semanalmente, reflexões, com o intuito de avaliar a prestação da estagiária, assim como as atividades realizadas e os progressos das crianças (consultar anexo XX). Na EPE, estas reflexões semanais eram elaboradas com vista à construção do Portfólio Reflexivo, enquanto no 1º CEB estas reflexões serviam de alicerce para a construção deste relatório.

Na EPE, semanalmente, a avaliação era realizada por escrito na folha de Registo de Atividades/Avaliação/Planificação (ver anexo nº XVII). Outro meio de avaliação foi implementado posteriormente pela educadora com o auxílio da estagiária, consistindo este numa avaliação que colocava as crianças como totais protagonistas. Esta avaliação era realizada todos os dias com as crianças, na hora do acolhimento, numa folha que se encontrava na sala e onde juntos tinham que responder a duas questões “O que queremos fazer” e “O que vamos fazer”, para que no final da semana, se falasse sobre o que se tinha realizado durante a mesma. Estes não foram os únicos instrumentos de avaliação que a estagiária utilizou, chegando a utilizar grelhas de observação, registos fotográficos, registos de observação (consultar anexo nº III). Estas formas de avaliação ajudaram a estagiária, enquanto profissional da educação, a tomar consciência do quão importante é, no final da semana, realizar uma reflexão, quer individualmente quer com as crianças. Estas permitiram ainda à estagiária adequar de melhor forma a sua prática, tendo como base a recolha constante de informações dessas avaliações.

No 1º CEB, a estagiária recebeu um pouco não conseguir adequar os instrumentos de avaliação à turma. No início, optou por realizar uma avaliação diagnóstica das crianças, através da observação das mesmas. Mas com o passar do tempo, foi-se apercebendo que esta forma de avaliação que parecia mais simples, afinal era bastante complexa. Complexa, porque, como afirma Monteiro e Pais (2002:45), *avaliar acarreta consigo o facto de se emitirem juízos de valor, acabando por privilegiar alunos consoante a sua maneira de ser e estar*. Assim sendo, a estagiária optou pela Avaliação Formativa (nos dois estágios), pois este meio permitiu acompanhar o ritmo de aprendizagem dos alunos/crianças, proporcionando assim a ajuda pedagógica que cada um necessitava. Este meio de avaliação, como refere o Decreto - Lei nº 18/2001 [...] *assume um carácter contínuo e sistemático [...]*, sendo que a avaliação de todas as aprendizagens engloba a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e sumativa.

Inicialmente, a estagiária criou grelhas de observação (consultar anexo IV.II) para avaliar os conhecimentos que as crianças iam adquirindo na realização das atividades. Com o uso destas, a estagiária conseguiu entender quais os alunos que adquiriram os conhecimentos que esta transmitia e aqueles que não conseguiam

acompanhar esses novos conhecimentos. Mas ao refletir sobre o assunto, chegou à conclusão que esta avaliação não poderia ser realizada somente para esta tomar conhecimento das dificuldades e progressos dos alunos. Como refere Monteiro e Pais (2005:52), a avaliação [...] *faz parte integrante, ela tem que ser entendida pelo aluno e pelo professor como um meio que lhes permite avaliar as aprendizagens feitas*. Posto isto, a estagiária começou a utilizar também a autoavaliação. Assim, a estagiária começou a colocar sorrisos no final de cada ficha de trabalho, onde os alunos teriam, que o pintar consoante as dificuldades que tivessem sentido (verde – não tive dificuldades; amarelo – tive dificuldades) (consultar anexo nº XXII).

A estagiária considera portanto a autoavaliação, um meio benéfico, devendo ser utilizada sistematicamente, uma vez que ajuda os alunos/crianças a tomar consciência da sua própria aprendizagem, tornando-os mais responsáveis e autónomos como mencionam Monteiro e Pais (2002).

Para finalizar, o educador/professor não poderá esquecer que a avaliação auxilia os alunos a tomarem consciência da sua aprendizagem e por outro lado, auxilia o educador/professor a refletir sobre a sua prática.

Estas quatro fases encontram-se todas interligadas, auxiliando sempre o educador/professor a melhorar a sua ação pedagógica, nunca esquecendo os interesses e as necessidades que as crianças/alunos demonstram.

## **Avaliação das Aprendizagens**

A avaliação foi uma componente que acompanhou a estagiária durante os dois níveis de estágio educativos, como referenciou na fase anterior. *A avaliação é um elemento integrante e regulador das práticas pedagógicas mas assume também uma função de certificação das aprendizagens realizadas e das competências desenvolvidas* (Ministério da Educação, 2002:9).

Neste sentido, recorreu-se, durante os dois estágios realizados, a diferentes tipos de avaliação, nomeadamente à avaliação diagnóstica, à avaliação formativa e por fim à avaliação sumativa.

Assumindo a ideia de que, para colocarmos em prática uma boa educação, temos inicialmente que realizar uma avaliação diagnóstica do grupo de crianças/alunos, nos dois primeiros momentos de estágios (I e II), a estagiária procedeu a uma avaliação diagnóstica de cada elemento dos grupos. *A avaliação diagnóstica [...] realizada pelo educador, tem em vista a caracterização do grupo e das crianças* (Circular nº 4 /DGIDC/DSDC/2011). Seguindo esta linha de pensamento, num primeiro momento em estágio na valência de EPE, as atividades desenvolvidas

serviram também como instrumento de avaliação diagnóstica, possibilitando assim aferir os conhecimentos e as competências adquiridas de cada criança. Esta mesma avaliação diagnóstica realizou-se na valência de 1º CEB mas, desta feita, de uma forma diferente. Esta avaliação diagnóstica foi realizada através de observação em sala de aula, observação dos manuais escolares assim como dos cadernos diários nas duas primeiras semanas de estágio. As primeiras atividades desenvolvidas com a turma permitiram à estagiária aferir também quais as áreas de maior interesse por parte das crianças, uma vez que *a avaliação diagnóstica determina o grau de preparação do aluno antes de iniciar uma unidade didática* (Ferreira, 2007:24).

Visualizando a avaliação na EPE com um carácter meramente formativo, *A avaliação na Educação Pré-Escolar, assume uma dimensão marcadamente formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem [...]* (Circular nº 4 /DGIDC/DSDC/2011), cabe ao educador adequar a sua intervenção às necessidades de cada criança assim como à sua evolução quer individual, quer em grupo. Assim sendo, na Instituição A usava-se o Portfólio de Aprendizagem Individual que *se trata de um novo formato de avaliação [...] orientadores do processo avaliativo [como, por exemplo] a perspetiva holística da criança e da sua aprendizagem [...] a valorização da participação das crianças no seu processo educativo [...]* (Sousa, 2008:18) para assim evidenciar os progressos e as conquistas das crianças. A estagiária, durante esse período de estágio, teve a oportunidade de elaborar o portfólio da criança X, demonstrando-se assim a valerosidade que este documento tem não só para os adultos, mas também para as crianças, uma vez que são parte ativa de todo o processo. Este não era o único meio de avaliação que a estagiária tinha ao seu dispor. Esta fez uso de diferentes tipos de registos, como os registos fotográficos, os registos de incidentes críticos, assim como grelhas de observação. Através dos registos fotográficos que muitas vezes eram expostos na sala, as crianças iam revendo as atividades que já tinham realizado, assim como aquilo que gostaram mais de fazer e o que gostaram menos. Outra modalidade implementada na Instituição A era a “documentação dos projetos” (consultar anexo nº XXIII). Este tipo de avaliação permitia, acima de tudo, que as crianças não se esquecessem do que já tinham realizado e de como o tinham feito, uma vez que toda esta documentação era exposta na sala.

Nomeadamente no 1º CEB, também se optou por realizar uma avaliação formativa uma vez, que *a avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação no ensino básico, assume um carácter contínuo e sistémico e visa a regulação do ensino e aprendizagem [...]* (Despacho Normativo nº1/2005, de 5 de Janeiro). Relativamente ao 1º Ciclo do Ensino Básico e sabendo a estagiária que *nenhum instrumento isolado*

por si, poderá [fornecer todas as indicações necessárias] [...] (Ministério da Educação, 2002:14), optou assim, como na EPE, pela utilização de mais do que um instrumento para poder avaliar as aprendizagens dos alunos. Estes instrumentos passavam, pela utilização de registos fotográficos que serviam muitas das vezes para documentar atividades realizadas (consultar anexo nº XXIV), pelas grelhas de observação onde constavam os critérios a ser avaliados (consultar anexo nº XXV) em determinada atividade.

Verificando-se, nesta valência, um programa de ensino que definia os conteúdos a serem aprendidos pelos alunos, contrariamente ao que aconteceu na EPE, a estagiária assim como o seu par pedagógico e a professora titular de turma recorriam, muitas vezes, à realização individual de fichas de trabalho, permitindo assim que estas tomassem conhecimento da consolidação ou não dos conteúdos lecionados (consultar anexo nº XXVI).

É ainda importante que sejam proporcionados aos alunos vários momentos de avaliação [...] diversificando os métodos utilizados. (Ministério da Educação, 2002:69). Por essa mesma razão, a avaliação formativa não se centrou apenas nos momentos indicados anteriormente. Sendo importante para os alunos receber feedback sobre as atividades que vão realizando, a professora titular de turma tinha adotado um meio de o transmitir que se tornou bastante apelativo para as crianças. Este meio consistia na colocação de um pequeno *smile* no canto superior do caderno ou das fichas de trabalho. Muitas vezes, quando a professora titular, ou as estagiárias se esqueciam, por algum motivo, de colocar esse, *feedback* os alunos demonstravam-se tristes perguntando o motivo de não o terem recebido. Este *feedback* era ainda atribuído com a escrita de algumas frases como “Bom trabalho.”; “És o máximo.”. Outro instrumento utilizado pela estagiária foi a apresentação de alguns trabalhos de grupo (consultar anexo nº XXVII) que permitiu à estagiária verificar a consolidação dos conhecimentos adquiridos, assim como a capacidade que os alunos tinham de comunicar com a restante turma.

Por fim, a avaliação sumativa na EPE não teve tanta visualidade como no 1º CEB. A avaliação sumativa na EPE era realizada no final do ano letivo a quando a transição para o seguinte ano. Esta era também realizada no final de cada projeto de sala. Quando as crianças davam por terminado um projeto, era realizado, juntamente com estas, uma avaliação do mesmo, onde se questionavam as crianças sobre o que tinham aprendido, o que tinham descoberto e o que mais gostaram de descobrir/fazer naquele projeto. Estes diálogos não eram apenas realizados no final de cada projeto mas também diariamente na hora do acolhimento. Muitas vezes, foi a partir destas conversas matinais que despoletaram novos projetos para a sala Mista 3. Por outro

lado, ao longo deste estágio, o preenchimento de algumas grelhas de observação de algumas atividades permitiu diagnosticar algumas dificuldades sentidas por algumas crianças e, a partir daí trabalhar mais uma vez esses conhecimentos, de forma a contribuir para o desenvolvimento integral das crianças (consultar anexo nº XVI).

No 1º CEB, a estagiária teve a oportunidade de assistir a momentos em que a avaliação sumativa foi praticada. Apesar de não ter tido a oportunidade de construir nenhuma ficha de avaliação, a estagiária teve a oportunidade de corrigir a ficha de avaliação de Estudo do Meio, assim como de assistir à realização de todas as fichas de avaliação aplicadas. Esta demonstrou ser de extrema importância, uma vez que permitiu perceber a existência de dúvidas que, para a estagiária, para o seu par pedagógico e para a professora titular tinham ficado esclarecidas aquando da revisão final. Esta avaliação, segundo o artigo nº 13 do Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro, *[...] realiza-se no final de cada período letivo [...] e traduz-se na formulação de um juízo globalizante sobre as aprendizagens realizadas pelos alunos.*

Por fim, a estagiária dispunha ainda de outros instrumentos de avaliação, mas desta vez, direcionados para a sua prática. Estes documentos foram facultados pela Instituição de Ensino frequentada e consistiam numa avaliação semanal e mensal (consultar anexo nº XXVIII). Estas avaliações eram realizadas quer pela estagiária quer pelo seu par pedagógico, que tinha como objetivo, nas semanas em que não lecionava, observar a sua colega para assim também a avaliar. No final de cada mês, era realizada uma avaliação, tendo em conta as avaliações semanais. É importante referir que estas fichas de auto e hétero avaliação apenas foram realizadas no estágio II.

Quer a educadora quer a professora cooperantes, no final de cada estágio, preencheram uma grelha de avaliação, que detinha todos os objetivos enunciados no início do ano, atribuindo uma nota à estagiária.

É com estas quatro etapas, observar, planificar, intervir e avaliar que o educador/professor conseguirá adequar a sua prática às crianças/alunos. É também através delas, que irá perceber o que tem a melhorar, através de um pressuposto que nunca se poderá esquecer, a reflexão da sua prática pedagógica.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Chegado o final deste processo de formação, onde a teoria se apresenta como um saber científico e a prática como uma verdadeira experiência, a estagiária sente que percorreu um caminho onde foi articulando saberes, conhecimentos e práticas que se juntam todos numa grande bagagem para a sua vida profissional.

Ao longo deste ano e meio, foram vivenciados momentos que fizeram com que a estagiária crescesse como profissional da educação e que se torne numa educadora/professora capaz de colocar as suas crianças/alunos em primeiro lugar, fornecendo-lhes uma boa dose de saberes e conhecimentos para a sua futura vida como cidadãos ativos. Com todos os intervenientes a estagiária aprendeu, ensinou mas acima de tudo experimentou e valorizou a experiência de anos que os outros detinham.

Os objetivos definidos para estes dois estágios profissionalizantes foram muitos, assim como as dificuldades encontradas. O tempo de estágio demonstrou ser de curta duração não sendo por isso possível colocar em prática tudo o que se tinha à partida planeado. Acima desta dificuldade encontrava-se o espírito de trabalho e dedicação que a estagiária sentia em relação a estes dois estágios, tendo por isso com muito esforço atingido, no seu ver, os objetivos que tinha planeado alcançar.

Assim, estes dois momentos de estágio foram encarados como momentos de aprendizagem, partilha e desenvolvimento, onde se cruzaram diversos pensamentos, estratégias, saberes e influências. Esta experiência permitiu ainda colocar em prática conhecimentos que a estagiária foi abarcando na sua vida académica ao longo de três anos.

Mas mesmo tendo esta experiência significado tanto, o certo é que um profissional da educação deve manter-se em constante investigação sobre a sua prática, tal como em constante reflexão. Existem igualmente dimensões pelas quais o educador/professor deve reger a sua prática, como a dimensão do Saber-Ser, do Saber-Fazer e do Saber-Estar. São estas dimensões da educação que levam um profissional da educação a uma análise constante das suas experiências e a uma posterior reflexão. Ao longo deste caminho, foi esta mesma reflexão que se foi realizando, sustentando assim toda a intervenção. Um educador/professor reflexivo tem como tarefa primordial o reconhecimento de que o ensino, para ser de qualidade, tem de se sustentar numa reflexão por parte do docente sobre a sua prática educativa, como refere Zabalza (2004).

Uma das primeiras atitudes da estagiária foi tentar perceber qual a forma de organização das Instituições, quais os seus valores, ideários e pensamentos. Efetivamente, nos dois estabelecimentos de ensino, procedeu-se à leitura e análise dos documentos internos o que se tornou fundamental para todo o conhecimento das Instituições. O maior conhecimento adquirido foi conseguido com a ajuda e auxílio quer da educadora, quer da professora assim como dos restantes elementos das Instituições. Com este conhecimento, a estagiária sentiu-se, ao longo dos dois estágios, como parte ativa, tornando assim o seu trabalho muito mais proveitoso e motivador.

Como menciona o Perfil de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundários, estes devem colaborar na elaboração e realização de todos os projetos que estejam a ser vivenciados quer na escola quer no contexto que a rodeia. Tendo este parâmetro como um objetivo a atingir nos dois estágios, e tendo a cooperação e disponibilidade de todos os elementos da equipa pedagógica, a estagiária pode afirmar que, no final, deu como conseguido este objetivo. A capacidade de trabalhar em equipa, foi crescendo de dia para dia, tendo-se realizado um trabalho coeso.

Outro dos objetivos destes estágios profissionalizantes centrava-se no estímulo da participação dos encarregados de educação, fazendo-os sentir como parte integrante da vida escolar dos seus filhos e da Instituição. Neste parâmetro, foi notória a diferença entre os dois ciclos. Assim nos dois contextos a estagiária assumiu uma postura diferente. Enquanto na EPE, a estagiária deu continuidade a esta cooperação, no 1ºCEB a estagiária optou por pedir a colaboração dos pais através do pedido de materiais para a realização de algumas atividades a desenvolver em sala de aula.

Foi através do primeiro contato com os encarregados de educação na EPE que a estagiária optou por elaborar um estudo exploratório sobre essa temática, o Envolvimento Parental. Este estudo exploratório demonstrou ser bastante interessante na medida em que a estagiária tomou conhecimento de diversas estratégias para o Envolvimento Parental.

Tendo como objetivo central a Intervenção nos dois contextos, esta intervenção caracterizou-se por se elaborar um percurso com diferentes etapas. A primeira etapa desta intervenção passou pela observação, sendo a segunda etapa a planificação e a terceira e última etapa a avaliação. Nos dois períodos de estágio, a estagiária teve a oportunidade de permanecer, durante duas semanas, em regime de observação. Com esta observação conseguiu recolher elementos que a ajudaram a elaborar uma planificação de acordo com as necessidades e com os interesses das crianças.

Como resultado desta observação, na EPE foram realizadas planificações que se encontravam ligadas aos interesses e às necessidades que as crianças de três, quatro e cinco anos iam demonstrando. Nesta valência a estagiária deparou-se com um sentido de planificação um pouco diferente. Nesta Instituição a planificação era tida como uma intencionalidade educativa que se poderia ou não vir a colocar em prática. Assim, interligada com esta característica encontrava-se outra que se veio demonstrando, muitas vezes, ao longo deste estágio, a flexibilidade. Este foi inicialmente um dos aspetos em que a estagiária sentiu mais dificuldades. Quando, da primeira vez, se viu num momento que não estava planificado sentiu-se desorientada. Só com a evolução da prática é que a estagiária se começou a sentir mais confortável com esta situação, tendo conseguido levar a cabo e a bom porto atividades que não constavam da planificação.

No 1º CEB não foi assim tão fácil elaborar atividades que fossem ao encontro dos interesses das crianças, uma vez que os conteúdos eram escolhidos pela professora titular. Mesmo assim, este obstáculo não evitou a criatividade da estagiária, tendo esta elaborado algumas atividades dentro dos conteúdos programados mais divertidas e apelativas para os alunos, como jogos didáticos, visitas de estudo à própria escola, trabalhos de grupo.

Comparando as planificações dos dois níveis de ensino, a estagiária encontrou várias diferenças e semelhanças. As duas tinham em conta os progressos e as dificuldades das crianças, assim como os seus conhecimentos. A planificação do 1º CEB tornou-se mais complexa do que a da EPE. Esta foi outra dificuldade encontrada pela estagiária. Adaptar a sua planificação aos diferentes contextos e a todas as crianças/alunos. Enquanto no 1º CEB a estagiária colocava na sua planificação objetivos, conteúdos e estratégias, o mesmo não aconteceu na EPE em que a planificação em rede apenas continha as atividades a desenvolver durante a semana.

Por fim, quanto à última etapa deste percurso, a avaliação foi também uma fiel companheira da estagiária ao longo dos dois estágios. Embora esta tenha sido realizada de diferentes formas nos dois níveis de ensino, o facto é que foi através da avaliação das atividades e das crianças/alunos, que a estagiária conseguiu adequar a sua intervenção a todas as crianças/alunos, assim como verificar algumas dificuldades que estes detinham.

Quanto à sua própria avaliação na EPE a estagiária realizava-a no final de cada semana com uma reflexão. No 1º CEB a estagiária dispunha de grelhas de avaliação semanal e mensal. Com o preenchimento destas grelhas, quer pela estagiária, quer pelo seu par pedagógico foi-se tomando consciência dos pontos fortes e dos pontos francos, tendo sempre em mente uma melhoria.

No que se refere à organização do ambiente educativo, nomeadamente à organização e gestão do tempo e do espaço, dos recursos e dos materiais, a estagiária também aqui acarretou diversos conhecimentos.

Na EPE, esta organização do ambiente educativo passou muitas vezes pela dinamização dos projetos vivenciados na sala, assim como o avanço e motivação das crianças pela descoberta. Esta passou também pela mudança do espaço da sala, em função dos interesses das crianças. Juntamente com outros parâmetros, como a inserção de materiais na sala, foi ainda reforçado o recurso a materiais informáticos como a projeção de power point, filmes, fotografias e canções.

Relativamente ao contexto de 1º Ciclo, todos os conhecimentos que a estagiária adquiriu devem-se à cooperação e ajuda que a professora titular demonstrou ao longo do tempo. A estagiária adquiriu neste contexto conhecimentos, sobre a disposição das mesas na sala de aula para um melhor aproveitamento de todos os alunos. Esta foi uma dificuldade sentida pela estagiária, quando a professora titular lhe solicitou ajuda para modificar a organização da turma. Com o tempo e com o conhecimento mais aprofundado de cada aluno, foi mais fácil identificar qual o melhor lugar para cada aluno. Nomeadamente a nível de materiais, a sala do 1º ano, não sofreu grandes alterações embora tivessem sido utilizados todos os materiais que despertavam mais curiosidade por parte dos alunos.

É ainda necessário referir que todo este trabalho foi conjunto e partilhado com todos os elementos da comunidade educativa. Assim, ao longo desses meses, a estagiária optou por seguir uma atitude de partilha, de interajuda, de trabalho colaborativo quer com a educadora/professora, quer com as Instituições, quer com os Encarregados de Educação, quer com o seu par pedagógico. É nesta visão que um profissional da educação cresce diariamente, partilhando ideias, ouvindo os outros e ajudando-os. Este comportamento permitiu ainda um maior amadurecimento a nível profissional. Em ambos os estágios, a estagiária sentiu-se desde logo, parte integrante da Instituição, tendo verificado um clima de cooperação e empatia, o que levou ao não isolamento na sala.

Ao longo dos dois níveis de ensino, a estagiária foi traçando um caminho com base em reflexões, mas chegada ao 1º CEB esta deparou-se com o termo investigação. Viu-se, por vezes, com necessidade de investigar, de realizar mais leituras, mais pesquisas, aprofundando assim conceitos que já detinha mas que, no momento, não se sentia preparada para os lecionar. Esta investigação foi realizada com o intuito de dar o melhor aos alunos, transmitindo-lhes verdadeiros conhecimentos. Na EPE, a estagiária teve também esta atitude devido essencialmente

ao modelo adotado pela Instituição, mas neste contexto sentia-se mais preparada a nível teórico.

No que diz respeito ao relacionamento com as crianças, na EPE, a estagiária sentiu, por grande parte das crianças, uma aproximação notável, espontânea e momentânea. Em consonância, no estágio em 1º CEB, nos primeiros momentos, os alunos mantinham-se um pouco afastados, pedindo ajuda muito poucas vezes. No entanto, com o passar do tempo, a turma foi demonstrando uma relação mais próxima e carinhosa sempre com um sentido de responsabilidade, amizade, respeito e preocupação. Apesar de diferentes as relações, nos dois contextos, foram intensas, criando laços de afetividade inquebráveis com cada criança.

Mas como o crescimento não significa apenas boas relações, nos dois grupos foram notórias situações de conflito entre as crianças. Foram assim também trabalhadas as emoções com a intenção de promover um bom ambiente, procurando assim a integração de todos. No 1º Ciclo, a grande dificuldade sentida foi a tentativa de que estas crianças trabalhassem em grupo e que, em momentos de atividade, mantivessem o silêncio.

Estando a terminar um curso que tem como intuito primordial a formação de um profissional generalista, este foi um dos parâmetros em que a estagiária concentrou todas as suas atenções ao longo de todo este tempo. Sendo que a EPE é considerada a primeira etapa da educação na vida de uma criança, faz todo o sentido que um educador e um professor do 1º ciclo se unam e trabalhem juntos em prol destas crianças. Tendo o primeiro estágio ocorrido em EPE, a estagiária obteve uma visão mais clara das especificidades de cada nível de ensino. Quando estas crianças fazem a transição da EPE para o 1º CEB sentem, por vezes, uma mudança atroz, especialmente na organização do espaço e da sala. Assim, faz todo o sentido que o educador e o professor trabalhem em conjunto, assim como as palavras articulação e continuidade fazem sentido, já que assim os dois poderão proporcionar uma adaptação gradual à criança. Na EPE, a estagiária teve a oportunidade de vivenciar um momento de articulação entre a EPE e o 1º CEB, já que na sua sala duas crianças com cinco anos iriam transitar no seguinte ano para o 1º ano de escolaridade.

Esta continuidade é também fundamental para a professora do 1º Ciclo já que esta poderá agir de acordo com as competências que as crianças adquiriram na EPE.

Já no segundo estágio, no 1º CEB, não se verificou por parte da professora titular uma articulação com a educadora de Educação Pré-Escolar. Em contrapartida, a professora detinha em sua posse todos os processos individuais dos alunos que tinham sido fornecidos pelas educadoras. Para tentar manter o vínculo que estes alunos demonstravam ter ainda com a EPE, a professora titular de turma optou por

realizar a Hora do Conto, chamando Encarregados de Educação à sala, como faziam algumas das educadoras dos alunos.

Este sentido de docência generalista acarreta ainda mais responsabilidade e sentido, quando se percebe que o mesmo profissional poderá acompanhar o mesmo grupo de crianças ao longo de vários anos e assim proporcionar a estas crianças um acompanhamento efetivo, assim como a compreensão pelos seus ritmos de aprendizagem e de desenvolvimento.

Refletindo sobre esta construção de profissional da educação, importa, antes de mais, referir que há quatro anos e meio atrás, quando se iniciou a Licenciatura, o objetivo principal da estagiária seria, no futuro tornar-se uma educadora de infância e não uma docente do 1º CEB. No entanto e com os estágios realizados em 1º CEB, a estagiária apercebeu-se que este era um nível de ensino que não desgostava de todo.

Assim, estes dois estágios profissionalizantes constituíram um processo de aprendizagem indispensável para a formação da estagiária, assim como na construção de uma identidade profissional. Esta construção passou pelo conhecimento das competências profissionais dos dois níveis de ensino, assim como pela formação e afirmação da identidade. Optar por um mestrado que abarca as duas valências tornou-se uma mais-valia, podendo assim ficar a conhecer mais aprofundadamente as especificidades de cada valência assim como, um conhecimento mais sólido das duas vertentes, as suas semelhanças, as suas diferenças, quer a nível da intervenção quer a nível de gestão e organização do tempo e do espaço.

Ao longo desta caminhada, foram tomadas decisões que se vieram a mostrar importantes para esta construção de profissional da educação. Passaram essas decisões pelo modo de agir, pela atitude demonstrada e pelo espírito de cooperação e entreajuda. Neste sentido, o que muito ajudou nesta construção foram as reflexões. Estas reflexões foram uma companhia e uma ajuda nestes estágios, porque não só fizeram com que a estagiária crescesse como fizeram com que refletisse sobre o que tinha feito e como tinha acontecido. A necessidade crescente que a estagiária sentiu, ao longo dos dois estágios, de entender o porquê de alguns insucessos das atividades, da necessidade constante de investigar deveu-se sobretudo ao facto de se ter tornado numa profissional reflexiva. As reflexões foram também realizadas devido ao forte incentivo por parte dos Orientadores, verificando no final que estas ajudaram a estagiária na sua prática assim como na elaboração deste presente documento.

Para conseguir tomar estas decisões a estagiária passou inicialmente por um processo de insegurança face aos dois contextos. Esta insegurança foi superada à medida que o tempo ia passando, à medida que se ia sentindo mais integrada nas

instituições, à medida que se ia sentindo mais confortável no espaço e ia conhecendo as rotinas das crianças/alunos assim como a sua individualidade.

A relação estabelecida com a educadora cooperante ajudou em muito a estagiária a desenvolver-se como profissional da educação. Esta relação baseou-se sempre num espírito de abertura, de companheirismo e de aprendizagem.

Por outro lado a professora cooperante do 1º Ciclo demonstrou sempre à estagiária uma postura de confiança e de desenvolvimento. Esta auxiliava a estagiária nas suas planificações, quando esta demonstrava algumas dúvidas, ajudando-a também a adequar a sua ação neste nível de ensino. Esta, assim como a educadora, ajudou a estagiária a atingir um patamar favorável na sua prestação como professora do 1º CEB.

Por muito que se diga que este é o fim, no final de contas, para um profissional da educação nunca é o fim. Este tem que deter em si um sentido de procura incessante por novos conhecimentos, por novas pedagogias, por novas metodologias que se podem adequar de melhor forma às suas crianças e aos seus alunos.

Não se pode deixar de mencionar a importância que os seminários e as orientações tutoriais tiveram neste longo processo. Foi com todas essas pessoas, desde os docentes da ESEPF, aos convidados de renome que fizeram com que se construíssem momentos fundamentais para todo este desenvolvimento profissional.

Com estes momentos foram, não só adquiridos conhecimentos novos como perspectivadas soluções que iam aparecendo com o passar do tempo. Assim sendo, quando, um dia, na prática, como educadora ou professora, a estagiária tiver de solucionar opções, com certeza que o seu leque será mais enriquecido de possibilidades.

Sabe ainda que será para sempre uma eterna aprendiz, uma vez que os conhecimentos teóricos até agora apreendidos poderão daqui a uns dias, meses ou anos modificar-se e por isso mesmo terá de se encontrar em constante atualização para dar o seu melhor aos seus alunos e às suas crianças. Nesse sentido continuará a investigar, a ler, a aprender, a ensinar e a caminhar sempre em direção a uma formação continuada e eficaz.

O que se leva de toda esta experiência é que um Educador de Infância não é aquele que educa e entretém as crianças e um Professor do 1º Ciclo não é apenas aquele que ensina. Ambos são profissionais que se encontravam habilitados para fazerem a diferença. Para responderem às necessidades das crianças e do grupo, tendo sempre pela frente um trabalho desafiador e motivador.

Esta é portanto uma profissão que envolverá para sempre o Saber-Ser, o Saber-Fazer e o Saber-Estar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBARELLO, L.; DIGNEFFE, F.; HIERNAUX, J. – P. et al, (1997) – *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*, Lisboa, Ed. Gradiva, Gol. Trajetos;
- ALARCÃO, Isabel (2001) – *Professor-Investigador: Que sentido? Que formação?* Cadernos de Formação de Professores, nº1, pp.21;51;
- ALVES, E.; Dacoreggio, M.; BECKER F.; TEIXEIRA, G. (2008) - *Metodologia: Construção de uma Proposta Científica*, Curitiba: Editora Camões
- BECKER, F. (1993) - *Da acção à operação: O caminho da aprendizagem*: J. Piaget e Paulo Freire, Porto Alegre: Palmarinca
- BELL, J. (1997). Como realizar um projeto de investigação. Lisboa: Gradiva
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. (1994) – *Investigação qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*, Porto: Porto Editora
- CABANAS, J. (2002) – *Teoria da Educação, Conceção antinómica da educação*, Lisboa: Edições ASA
- Cadernos de Formação de Professores (2001), nº 1, pp. 21-30
- CANAVARRO, J.; PASCOAL, P.; PEREIRA, A. (2001) – *Diferenciação Pedagógica*, Escola Superior da Educação João de Deus
- CAMPENHOUD, R. Q. (1992) -*Manual de Investigação em Ciências Sociais*
- CASTANHEIRA, M.L. (2007) – *Aprendizagem Contextualizada: discurso e inclusão na sala de aula* (2º ed.)
- CORREIA, I. e SANTOS, H.. (Agosto de 2009) - *Dinâmicas formativas com os pais/famílias de crianças nos primeiros anos de idade. A atitude dos pais face aos contextos educativos e à escolaridade*, Cadernos de Educação de Infância pp. 10-13
- CRAVEIRO, Clara (1997) - *Revista Saber Educar*, nº 2, Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, Porto
- DAVIES, Don (1989) - *As Escolas e as Famílias em Portugal: realidade e perspectivas*, Lisboa: Livros Horizonte
- EDWARDS, Carolyn , L. G. (1999) - *As Cem Linguagens da Criança - Uma abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância* . Artmed.
- ESTANQUEIRO, A. (2010) - *Boas Práticas na Educação – O papel dos professores*, Bacarena: Editorial Presença
- FERNANDES, D. (1991) - *Notas sobre os paradigmas de investigação em educação*, Lisboa, Noesis
- FERREIRA, C.A (2007) - *A Avaliação no quotidiano da sala de aula*, Porto: Porto Editora
- FREIRE, Paulo (2003) - *Educação e Mudança*, 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra
- GALLAHUE, D. (1989) – *Understanding motor development: infants, children, adolescents*. 2º ed. Indianópolis: Brown & Benchmark Publishers
- GOUVEIA, João. (2007) – *Métodos, Técnicas e Jogos Pedagógicos*, Braga: Expoente
- GOUVEIA, João. (2008) – *Intencionalidades Formativas e Consequências para a Avaliação*, Porto, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

- GONÇALVES, A. (2002), Educar para transformar: uma reflexão em torno de um percurso formativo, *Revista Saber Educar*, nº 7
- HOHMANN, M.; BANET, B.; WEIKART, D. (1992) - *A Criança em Ação*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- HOHMANN, M.; WEIKART, David P. (2009) – *Educar a Criança*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- KATZ, Lilian.; CHARD, Silvia. (1997) - *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa
- MACHADO, J. (2011) - *Pais que educam Professores que amam*, Lisboa: Marcador
- Ministério da Ciência e do Ensino Superior, Direcção- Geral do Ensino Superior, *Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86* de 14 de outubro
- Ministério da Educação, (1997) - *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, Lisboa: M.E. – DGIDC
- Ministério da Educação, (1998) – *Qualidade de Projeto na Educação Pré-Escolar*, Lisboa, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica
- Ministério da Educação, (1998) – *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico 1º Ciclo*, Lisboa, Editorial do Ministério da Educação
- Ministério da Educação, (2001) - *Decreto-Lei nº 241/2001*. Diário da República, 1º Série – A, nº 201 de 30-08-2001, Portugal
- Ministério da Educação, (2001) - *Reorganização do Ensino Básico – Decreto – Lei nº 6/2001* de 18 de Janeiro
- Ministério da Educação, (2001) – *Decreto-Lei nº 241/2001*. Diário da República, 1º Série – A, nº 201 de 30-08-2001, Portugal
- Ministério da Educação (2002) - *Avaliação das Aprendizagens, das Concepções às Práticas*, Lisboa, Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica
- Ministério da Educação, (2005) – *Despacho Normativo nº 1/2005*. Diário da República, 1º Série – B – nº3 de 5-01-2005, Portugal
- Ministério da Educação, (2008) - *Decreto-Lei nº 75/2008*. Diário da República, 1º Série – nº 79 de 22-04-2008, Portugal
- Ministério da Educação, (2008) - *Regime de autonomia, administração e gestão – Decreto – Lei nº 75/2008* de 22 Abril
- Ministério da Educação, (2009) – *Metas de Aprendizagem*, Lisboa: DGIDC
- Ministério da Educação, (2011) - *Decreto-Lei nº 18/2011*. Diário da República, 1º Série – nº 109 de 02-02-2011, Portugal
- Ministério da Educação, (2012) – *Decreto-Lei nº 51/2012*. Diário da República, 1º Série – nº 172 de 05-09-2012, Portugal
- MONTEIRO, M.; PAIS, A. (2002) - *Avaliação uma Prática Diária*, Lisboa: Editorial Presença.
- MORGADO, J. (2004) - *Qualidade na educação: um desafio para os professores*. Lisboa: Editorial Presença
- NUNES, J. (2000) - *O professor e a ação reflexiva – Portfólios, “Vês” heurísticos e mapas de conceitos como estratégias de desenvolvimento profissional*, Lisboa: Edições ASA
- PAPALIA, D., OLDS, S., FELDMAN, R., (2001) - *Mundo da Criança*. Lisboa: Editora Mc Graw Hill

- PARENTE, C. (2002) – *Um percurso de formação prática e reflexão*, in FORMOSINHO, J., A Supervisão na formação de professores I – da sala à escola, Porto: Porto Editora
- QUINTON, D.; PICKLES, A.; MAUGHAN, B.; & RUTTER, M. (1993) - *Partners, peers and pathways: Assertive pairing, and continuities in conduct disorder* *Developmental Psychopathology*, 5, 763-783.
- RODRIGUES, D. (2006) – *Dez ideias (mal) feitas sobre educação Inclusiva*, in Rodrigues, D., (ed.), *Educação Inclusiva. Estamos a fazer progressos?*, Lisboa: FHM Edições
- ROGERS, C. (1974) - *A Terapia Centrada no Paciente*, Lisboa: Moraes Editores
- SOUZA, Maria Jesus (2008). *Práticas de Avaliação Alternativa em educação de Infância* in caderno de Educação de Infância nº 84, Agosto
- ROLDÃO, M. C. (2000) - *Formar Professores: Os desafios da profissionalidade e o currículo*. CIFOP. Universidade de Aveiro
- ROLDÃO, M.C. (2006) – *Gerir o currículo é preciso – A questão da qualidade*. In M.C. Roldão (Coord), *Estudos de práticas de gestão do currículo – que qualidade de ensino e de aprendizagem*, Lisboa: Universidade Católica Editora
- SERRA, C. (2004) – *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1º Ciclo do Ensino Básico*, Porto: Porto Editora
- SHORES, E.; GRACE, C. (2001) – *Manual de Portfólio – Um guia passo a passo para o professor*, Porto Alegre: Artmed
- SOUZA, M. (2008) – *Práticas de Avaliação alternativa em Educação de Infância*, in *Cadernos de Educação de Infância nº 84*, APEI
- SPRINTHALL, N.; SPRINTHALL, R. (1993) – *Psicologia Educacional*. Lisboa: Mc Graw Hill
- STAKE, R. (2005) – *Investigación con estudio de casos*. Tradução de Roc Filella, Madrid: Ediciones Morata
- STENHOUSE, L. (1975) – *Na Introduction to Curriculum Research and Development*, London: Heinemann
- VASCONCELOS, T. (1997) – *Ao Redor da Mesa Grande, A prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora
- ZABALZA, M. (1998) – *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.
- ZABALZA, M. (2004) – *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*, Porto Alegre: Artmed

## Legislação

Lei-Quadro nº 5/97 de 10 de Fevereiro

Decreto – Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto

Decreto – Lei nº 43/2003 de 27 Outubro

Avaliação na Educação Pré-Escolar , Circular nº 4/ DGIDC/DSCD/2011 de 11 de Abril

INAFOP. (2001). *Perfil geral do desempenho do educador e do professor e perfil específico do desempenho do educador de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

## Documentos Consultados

- Regulamento Interno da Instituição A
- Projeto Educativo da Instituição A
- Plano Anual de Atividades da Instituição A
- Plano Curricular de Turma da Instituição A
- Regulamento Interno da Instituição B
- Projeto Educativo da Instituição B

## Webgrafia

Ministério da Educação e Ciência (2012) - *Metas Curriculares Ensino Básico* . Acedido em 19 de Setembro de 2012 , em <http://www.portugal.gov.pt/pt/os-ministerios/ministerio-da-educacao-e-ciencia/documentos-oficiais/20120803-mec-metas-curriculares-eb.aspx>.

OLIVEIRA, Cacilda Lages (2006) – A Metodologia de Projetos como recurso de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Acedido em Abril de 2012, em [http://www.tecnologiadeprojetos.com.br/banco\\_objetos/%7B28A0E37E-294A-4107-906C-914B445E1A40%7D\\_pedagogia-metodologia.pdf](http://www.tecnologiadeprojetos.com.br/banco_objetos/%7B28A0E37E-294A-4107-906C-914B445E1A40%7D_pedagogia-metodologia.pdf)

# Anexos

## Anexo I. Competências essenciais de um Professor- Investigador

---

Atitudes	Competências de acção	Competências Metodológicas	Competências de Comunicação
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espírito aberto e divergente;</li> <li>- Compromisso e perseverança;</li> <li>- Respeito pelas ideias do outro;</li> <li>- Autoconfiança;</li> <li>- Capacidade de se sentir questionado;</li> <li>- Sentido da realidade;</li> <li>-Espírito de aprendizagem ao longo da vida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Decisão no desenvolvimento, na execução e na avaliação dos projetos;</li> <li>- Capacidade de trabalhar em conjunto;</li> <li>- Pedir colaboração;</li> <li>- Dar colaboração;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação;</li> <li>- Levantamento de hipóteses;</li> <li>- Formulação de questões de pesquisa;</li> <li>- Delimitação e focagem das questões a pesquisar;</li> <li>- Análise;</li> <li>- Sistematização;</li> <li>-Estabelecimento de relações temáticas;</li> <li>- Monitorização;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Clareza;</li> <li>- Diálogo (argumentativo e interpretativo);</li> <li>- Realce para os aspetos que contribuem para o conhecimento ou resolução dos problemas em estudo;</li> </ul>

## Anexo II. Questionário elaborado para os Encarregados de Educação da EPE

---



Olá Pais da Mista 3 ....

Sou a Sofia, a estagiária finalista da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e venho por este meio pedir a vossa colaboração.

No final deste estágio terei de fazer um relatório final que tem como parâmetros uma investigação. Como tal, escolhi o tema “Envolvimento Parental”. Tendo como objetivo principal conhecer novas estratégias para o envolvimento parental, peço a vossa colaboração no preenchimento deste inquérito que se segue.

Fica desde já garantido que os dados apenas se remetem para a realização de um trabalho académico e serão confidenciais.

1) Idade \_\_\_\_\_

2) Sexo

F       M

3) Profissão \_\_\_\_\_

4) A criança vive com:

Pai       Mãe       Avós       Irmãos

Outros \_\_\_\_\_

5) Considera importante que se promovam atividades no Jardim de Infância que envolvam os pais e as crianças?

Sim  Não

Porquê? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6) Considera favorável para o desenvolvimento do seu filho a sua participação nas atividades da escola?

Sim  Não

5.1) Refira três aspetos que acha que melhora o desenvolvimento do seu filho:

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

7) Considera que estas atividades promovem a interação entre:

Pais - Crianças

Pais - Pais

Pais - Educadora

Educadora - Crianças

Crianças – Crianças

8) Das atividades seguintes que promoveram a interação dos pais na Instituição, assinale por favor na tabela seguinte com um X

<b>Atividades</b>	<b>Muito Pertinente</b>	<b>Pertinente</b>	<b>Pouco Pertinente</b>	<b>Não conheço</b>
<b>VDM</b>				
<b>Vinda à sala para colaborar nos projetos</b>				
<b>Vinda à sala em dia de aniversários das crianças</b>				
<b>Hora do Conto</b>				
<b>Dias festivos da Instituição</b>				

**Ajude-nos a melhorar**

Que outras atividades acha que poderiam ser dinamizadas com o objetivo de promover a interação?

---

Muito Obrigada pela colaboração

## Anexo III. Registos de Incidentes Críticos, Avaliações Semanais, Registos Fotográficos

### Anexo III.I Registo de Incidente crítico

#### Registo de Incidente Crítico

**Nome da Criança:** Criança X

**Idade:** 4 anos

**Observadora:** Estagiária

**Data:** 6-03-2012

**Incidente:** Depois de todas as crianças de 3 anos terem adormecido, as crianças com 4,5,6 anos acompanharam-me até à zona de acolhimento, onde pedi que se sentassem. Depois de algumas terem pedido para ir à casa de banho, a Criança X chegou à sala e eu disse-lhe:

Estagiária: “Senta-te aí à beira do teu irmão.”

Criança X : “Não quero.”

Estagiária: “Não queres porquê? É o teu irmão. Anda lá, senta-te lá.”

Nesta altura a criança já se encontrava com os olhos razos de água.

Criança X: “Mas eu não gosto dele.”

Estagiária: “Oh não digas isso. Não brincas com o teu irmão em casa?”

Criança X: “Não, eu não gosto dele.”

Durante este diálogo a criança chorava compulsivamente e afirmava que não se queria sentar à beira do irmão. Para não perturbar ainda mais a criança, pedi-lhe então para que se sentasse à beira de outro amigo.

**Comentário:** Até hoje ainda não tinha presenciado nenhuma situação tão desconfortável para mim como está. Não sabia como reagir à aflição da criança e ao mesmo tempo queria que ela me explicasse o que se passava. Refletindo agora, penso que esta situação possa ter uma explicação. Estes dois irmãos (gémeos) perderam o pai à pouco tempo e essa situação tem-se vindo a refletir por vezes nos seus comportamentos e atitudes. Estas duas crianças, estão a ser acompanhadas pela psicóloga da Instituição uma vez que nada partilham sobre o que sentem em relação ao falecimento do pai.

Esta situação pode ter sido influenciada por esse momento de perda e demonstrou a sua tristeza ao proferir que não gostava do irmão e que não queria ficar à beira dele. Esta situação não voltou a ser repetida, até muito pelo contrário. As duas crianças brincaram juntas algumas vezes nos restantes dias.

## **Anexo III.II Avaliações Semanais em 1º CEB**

### **Avaliação da Prática – 6º Semana**

Tendo agora terminado a semana de estágio, chega o momento de refletir a forma como esta decorreu assim como a postura da estagiária perante os desafios.

Em primeiro lugar a estagiária gostaria de focar o facto de nesta semana se ter deslocado para fora da sala com os alunos para abordarem um novo tema. Esta atividade surpreendeu a estagiária, pela positiva, uma vez que esta explicou inicialmente aos alunos as regras a terem nesta pequena visita e todas elas foram cumpridas. Por outro lado saiu ainda mais satisfeita, porque teve a noção que os alunos adquiriram os conhecimentos que esta lhes transmitiu e que estes também gostaram desta pequena mudança.

Analisando agora os outros dois dias, embora a estagiária tenha utilizado diversos materiais e diversas maneiras de transmitir os conhecimentos aos alunos, saiu com a sensação que muitos dos alunos não conseguiram adquirir esses conhecimentos, pensando agora que talvez estes não tivessem sido os métodos mais adequados. Em conversa com a professora cooperante, a estagiária acabou por ficar com outra ideia. Esta transmitiu à estagiária que muitas vezes acontece, que uns alunos adquiram os conhecimentos e outros não fazendo parte da nossa profissão entender isso e arranjar estratégias para colmatar. Um dos pontos em que a estagiária refletiu na sua última avaliação da prática, foram os chamados tempos mortos. Esta semana a estagiária teve esses momentos em conta, arranjando estratégias para os alunos que são mais despachados a realizarem as atividades propostas.

O que na opinião da estagiária esta semana não correu sempre tão bem, foi o barulho gerado algumas vezes na sala. A estagiária na medida do possível, tentou manter muitas vezes o silêncio, mas demonstrou-se difícil principalmente na segunda-feira. Talvez este barulhinho de fundo que houve na segunda-feira se devesse ao facto de estarmos a rever a consoante “p” e não a dar uma nova consoante como os alunos pensavam que ia acontecer. Embora a estagiária tivesse utilizado estratégias diferentes, como cartolinas, histórias e outras, para os alunos adquirirem absolutamente este conhecimento, sabe que muitos dos alunos ainda não conseguiu adquirir este conhecimento. Por outro lado, as vezes em que a estagiária conseguiu manter o silêncio e o respeito ficou satisfeita, ouvindo mesmo um elogio da professora cooperante.

## **Anexo III.II Avaliações Semanais em EPE**

### **Reflexão - Avaliação da semana de 13 a 16 de Fevereiro**

Refletindo agora do que foi a semana que passou o que mais deve ser salientado é essencialmente o Currículo Emergente que marcou toda esta nossa semana. A planificação realizada no início da semana entre mim e a educadora Diana apenas se concretizou em alguns aspetos. Aspetos esses que foram ao encontro dos interesses e necessidades das crianças. É importante também referir que não podemos ou devemos dar o nome de Planificação, uma vez que com a implementação do Currículo Emergente esta planificação deve-se tornar nas nossas intencionalidades dando sempre prioridade aos interesses que as crianças vão tendo ao longo do tempo. Assim sendo esta semana decorreu essencialmente no redor de todos os interesses que as crianças foram demonstrando ao longo dos dias. Esses interesses foram partilhados por todos na hora de acolhimento, onde realizamos também a nossa planificação conjunta com as crianças. Com essa planificação as crianças não só tiveram a oportunidade de falar sobre o que fizeram mas também de realizarem aquilo que mais queriam ou gostariam e que davam mais importância.

Esta semana foi também marcada por uma semana com grandes e diversas novidades que aumentaram a curiosidade das crianças. Estas novidades levaram muitas crianças a quererem investigar em casa, com os pais, para, depois, voltar a partilhar com os amigos. A partilha de novidades esta semana também foi um aspeto com bastante visibilidade porque a todos os momentos as crianças queriam partilhar o que sabiam. Essa motivação vem de casa, da rua, do que vêem, ouvem mas também de nós (educadora e estagiária), que temos de estar constantemente motivadas e ir mostrando novas novidades para que as crianças continuem entusiasmadas nos seus trabalhos, nas suas produções

Como as novidades e os interesses das crianças se encontram em primeiro lugar e, de facto, é com elas (crianças), motivadas, que as aprendizagens se tornam mais efectivas, teve lugar esta semana uma atividade em nada planeada que surgiu, na hora do acolhimento, com uma informação nova que uma criança trouxe. Esta novidade levou-nos a sair da sala e a investigar nas redondezas da Instituição. Não nos ficando apenas por aqui, como uma atividade, a meu ver, gratificante para as crianças, onde puderam tocar, olhar, mexer e aprender, vivenciando na totalidade a sua realidade, a cooperação com a restante comunidade e outros espaços educativos também estiveram presentes nesta nossa atividade. Como no espaço exterior não tínhamos encontrado nada em

concreto que nos remetesse para a novidade que a criança deu pela manhã, decidimos alargar esta atividade à biblioteca da Instituição assim como a outra sala, nomeadamente a Mista 1. Com esta contribuição na biblioteca da Instituição as crianças tiveram a oportunidade de visualizar livros que não têm na sala e se inteiramente mais um pouco daquilo que a Instituição lhes oferece. De seguida, esta atividade teve seguimento na sala da Mista 1, na qual onde todos juntos os amigos puderam partilhar informações sobre este tema e, ainda, mas também conversar um pouco sobre os Projetos que estão a trabalhar ou já trabalharam.

A meu ver é bastante importante esta cooperação entre as diferentes salas, uma vez que apenas favorece as crianças na troca de informações e também na amizade, nos diversos níveis de interação. Esta deslocação favorece também o trabalho de todas as educadoras que nas reuniões semanais se podem auxiliar umas às outras e, como já pude observar, esta troca de informações leva a que em conjunta se realizem atividades significativas para as crianças como foi o Sarau dos Ritmos Cruzados, na Semana anterior.

Esta semana ficou ainda marcada por uma descoberta intensa para as crianças. O grande foco de interesse atualmente destas é o Michael Jackson e, sempre que aparecem músicas dele, as crianças ficam entusiasmadas. Desta feita numa manhã em que tiveram aula de Inglês quiseram partilhar com a Miss Carla que este já tinha falecido dizendo a idade com que tinha falecido. Desta conversa desenrolou-se uma outra conversa em que ficamos a saber que a Miss Carla sabe cantar ópera. Desta feita as crianças tiveram a oportunidade de a ouvir cantar e ficaram a conhecer mais um estilo de música que não conheciam. Com esta atividade que, também surgiu sem estar planificada, nem combinada com a professora de inglês, as crianças através dos seus interesses pessoais passaram a conhecer mais uma realidade nova que foi falada ao longo da semana.

Ainda ligada à música, um dos momentos mais bonitos foi a visualização de um videoclipe do Michael Jackson no polivalente das mistas. As crianças ficaram entusiasmadas por descobrirem que aquilo que descobriram sobre o Michael Jackson já ter ido à estátua da Liberdade em NY era realmente verdade. Este momento até deixou a educadora emocionada o que demonstra o carinho e paixão que esta tem (têm está no plural) por estas crianças e pelas suas próprias descobertas.

Nesta semana as crianças tiveram ainda a oportunidade de realizar outras atividades significativas onde puderam desenvolvê-las em múltiplas linguagens. Este é outro aspeto levado muito em conta nesta sala. As crianças devem ter a possibilidade de se expressarem em diferentes linguagens desde que esse seja o seu desejo.

Outro aspeto que quero ainda referir nesta avaliação foi o dia em que me encontrei sozinha com as crianças e que tive a oportunidade de viver de perto a realidade do que é ser educadora e de ter a meu cargo aquelas crianças que fazem parte dos meus dias.

Nesta manhã tive a oportunidade de realizar com as crianças o acolhimento, onde foi um momento de novidades e de investigação realizada quer por mim quer pelas crianças. Consegui ainda com elas desfrutar ao máximo das atividades que ia realizando com elas. O meu desempenho nesta manhã a meu ver correspondeu ao que as crianças estão habituadas. A uma pessoa que as auxilie sempre que necessário, que as motive a trabalhar e que esteja atenta às suas conversas. Consegui manter um clima harmonioso dando sempre importância às atividades que as crianças estavam a realizar.

Assim sendo esta semana e como todas elas centrou-se nos interesses das crianças dando-lhes espaço e motivação para realizarem o que gostavam.

### Anexo III.III Registos Fotográficos em EPE e 1º CEB



**Fig.1-** Registo de uma atividade no 1ºCEB



**Fig.2** - Registo de uma atividade na EPE



**Fig.3** -Registo de um momento de brincadeira no recreio na EPE



**Fig. 4** - Registo de um trabalho de grupo realizado no 1º CEB



Legenda: 😞 (Não) 😊 (Sim)

(As crianças que não têm nada preenchido, não participaram na atividade)

## Anexo IV.II Grelha de avaliação/observação utilizada no 1º CEB

<b>Escola:</b>	<b>Disciplina:</b> Escrita e Matemática
<b>Estagiária:</b> Ana Sofia Barbosa Dias	<b>Ano de Escolaridade:</b> 1º ano, turma B
<b>Professor Cooperante:</b>	<b>Data:</b> 9 de Outubro de 2012
<b>Orientador da ESEPF:</b> Pedro Ferreira	<b>Duração:</b> 1 dia (9:00h-10:15h; 11:00h – 12:15h; 14:00h-15:15h)

### Grelha de Observação

Nome dos Alunos	Identifica os números?	Sabe contar os objetos de um conjunto?	Sabe escrever os números de 1 a 5?	Relaciona o número com a quantidade?
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	X	✓	✓	X
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓

	✓	✓	✓	<b>X</b>
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓

✓ Sim
<b>X</b> Não



## Anexo VI. Exemplo de Envolvimento Parental na EPE (Receitas)

---



**Fig. 6** - Estratégia de Envolvimento Parental na EPE.

## Anexo VII. Limites de Frequência por Sala na EPE

---

Valência	Sala	Capacidade
CRECHE	2 ANOS	15
PRÉ-ESCOLAR	3 ANOS	23
	4 ANOS	23
	5 ANOS	23
	MISTA 1	23
	MISTA 2	25
A.T.L.	A.T.L. 1	50
	A.T.L. 2	50

**Fig. 7** - Limites de Frequência numa sala de EPE.

## Anexo VIII. Cooperação entre as crianças na EPE

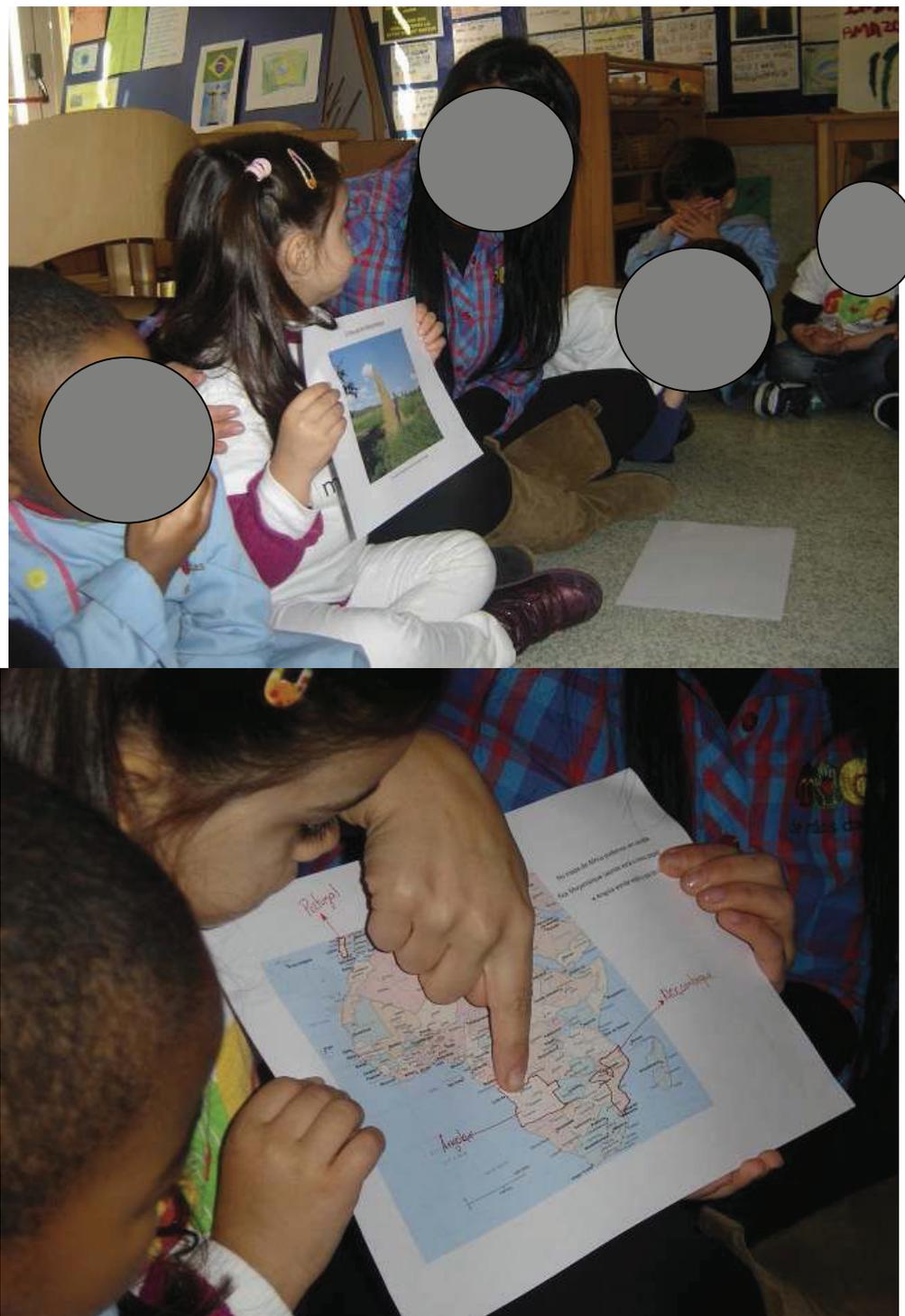
---



**Fig. 8** - Criança da EPE a ajudar um dos seus colegas na atividade do sopro da palhinha.

## Anexo IX. Partilha de conhecimentos na EPE

---



**Fig. 9** - Criança da EPE que partilha os seus conhecimentos com o restante grupo na hora do acolhimento.

## Anexo X. Pintura de uma criança com 3 anos de idade

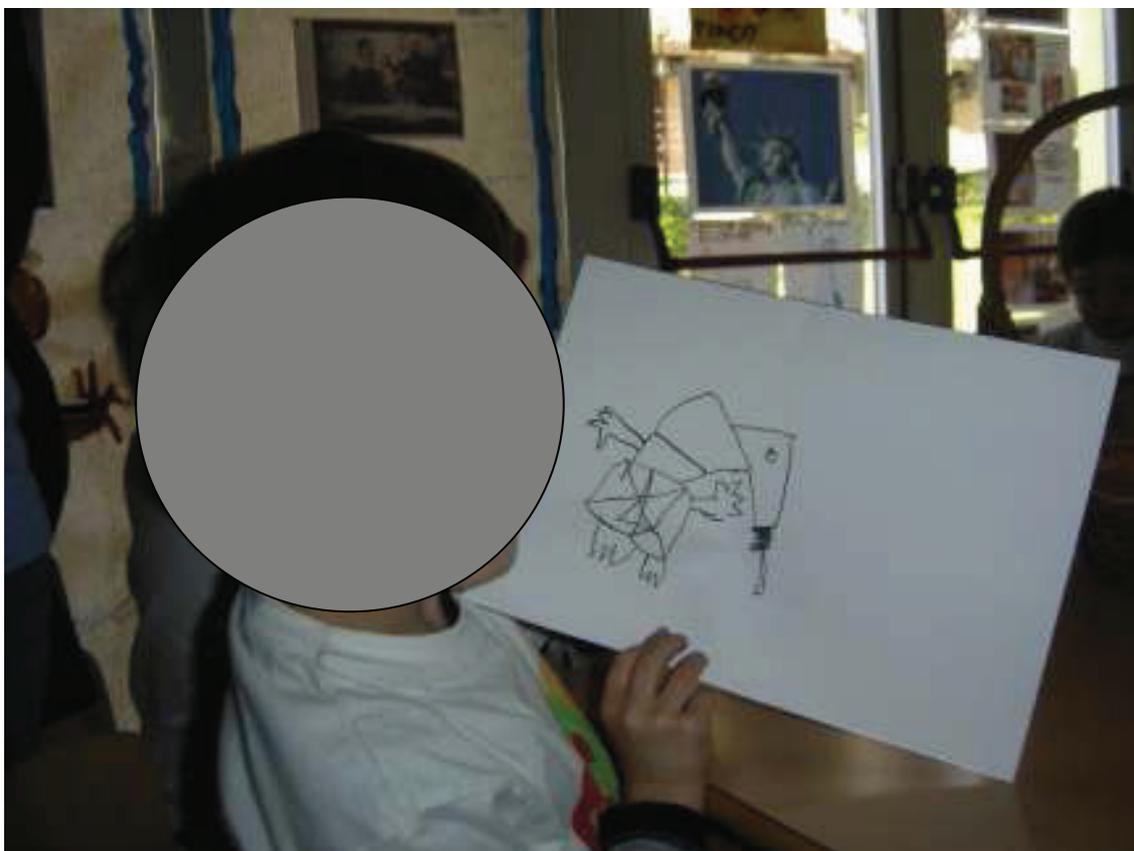
---



**Fig. 10** - A realização desta pintura surgiu no âmbito de mais um VDM a realizar na sala. Assim a educadora e a estagiária, decidiram enfeitar a sala com pinturas das crianças referentes aos projetos a desenvolver. A criança em questão tinha 3 anos de idade e antes de começar a pintar, foi-lhe perguntado o que iria pintar, tendo esta dito que iria pintar um formigueiro.

## Anexo XI. Desenho de uma criança com 4 anos de idade

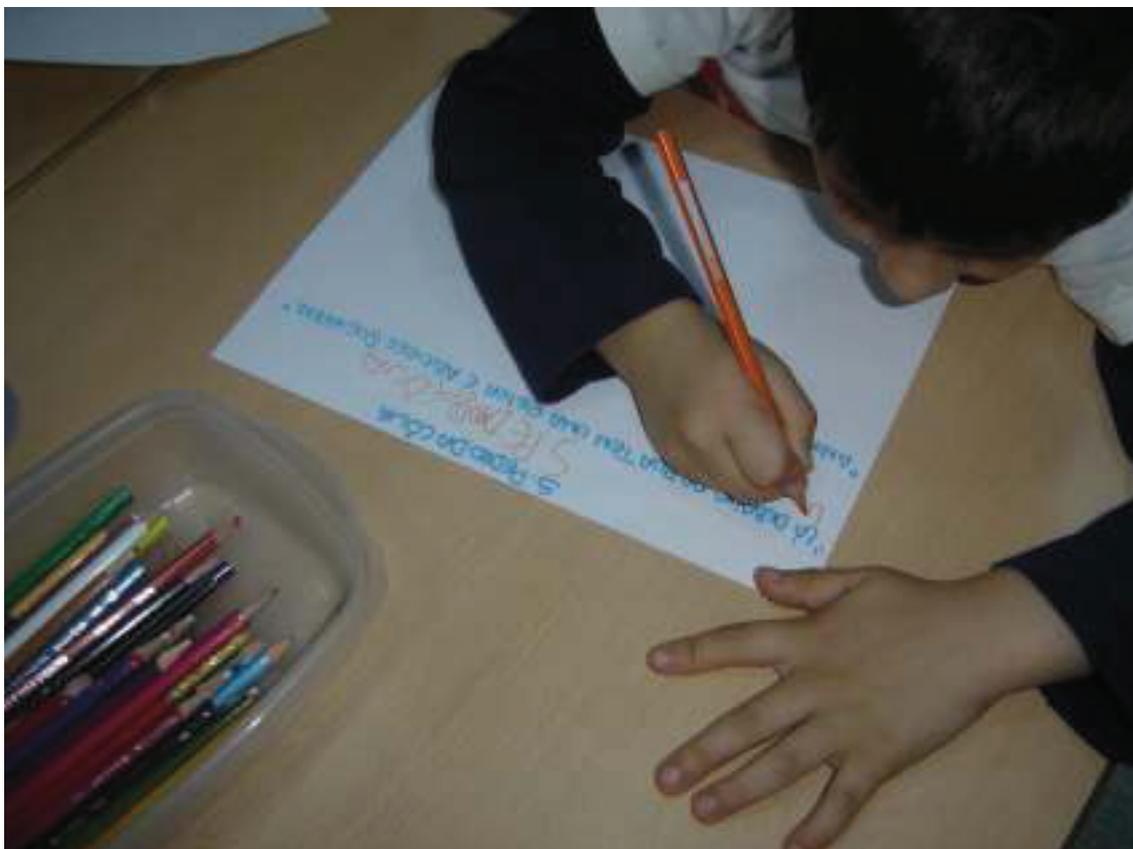
---



**Fig. 11** - A realização deste desenho surgiu da atividade “Inventa uma história”. Nesta atividade foram apresentadas imagens do livro “O Urso e a Formiga” de Luísa Ducla Soares e através destas as crianças teriam de inventar uma história. No final da atividade esta criança dirigiu-se à área do desenho e elaborou este desenho retratando o elefante (o papa formigas).

## Anexo XII. Criança a (re)escreve o que a educadora tinha escrito sobre o que ele disse

---



**Fig. 12** - Criança da EPE a treinar a escrita, ao copiar o que a educadora tinha transcrito para uma folha.

## Anexo XIII. Planificação do 1º Ciclo, onde foram mencionadas regras para a realização de uma atividade

<b>Escola:</b>	<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa
<b>Estagiária:</b> Ana Sofia Barbosa Dias	<b>Ano de Escolaridade:</b> 1º ano, turma B
<b>Professor Cooperante:</b>	<b>Data:</b> 30 de Outubro de 2012
<b>Orientador da ESEPF:</b> Pedro Ferreira	<b>Duração:</b> 1 dia (9:00h-10:15h; 11:00h – 12:15h; 14:00h-15:15h)

Área	Tema da Aula	Tópicos	Objetivos	Competências	Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação	Metas Curriculares	Tempo
L Í N G U A P O R T U G U		<p><b>- Escrita</b></p> <p>1.Desenvolver as competências de escrita</p> <p>2.Direcionalidade da escrita</p>	<p>- Respeitar a direcionalidade da escrita;</p> <p>- Utilizar a linha de base como suporte de escrita;</p> <p>- Usar adequadamente</p>	<p>O aluno:</p> <p>- Sabe identificar o seu nome;</p> <p>- Sabe escrever o seu nome;</p>	<p>- Cartões com o nome;</p>	<p>- Caderno</p>	<p>- Observação Direta;</p>	<p>-Escrever as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula;</p>	30 min.



<p><b>E M Á T I C A</b></p>		<p>1. Números Naturais;</p>	<p>- Realizar contagens simples e identificar alguns números;</p>	<p>- Sabe identificar: 1.Os números de 1 a 10;</p>	<p>- Imagem de uma sala de aula  - Gráfico</p>	<p>- Imagem</p>	<p>- Grelha de observação;</p>	<p>de pontos e pictogramas em que cada figura representa uma unidade.  - Recolher e registar dados utilizando gráficos de pontos e pictogramas em que cada figura representa uma unidade.  - Utilizar corretamente os termos «conjunto», «elemento» e as expressões «pertence ao conjunto», «não pertence ao conjunto» e «cardinal do conjunto».</p>	<p>60 min.</p>
-----------------------------	--	-----------------------------	---	--	--	-----------------	--------------------------------	--	----------------

## Descrição das Atividades

O início da manhã de Terça-Feira, decorrerá quase da mesma forma que a manhã de Segunda-Feira, retirando apenas o diálogo sobre o fim-de-semana. Assim sendo, depois de todos os alunos estarem sentados nos seus lugares, procede-se à habitual entrega dos cartões dos nomes, à sua escrita no caderno assim como a data e as vogais e ditongos aprendidos. Como aconteceu na segunda-feira para aqueles alunos que terminaram essa tarefa mais cedo, será entregue um pedaço de papel onde os alunos terão de escrever as vogais, as consoantes e os ditongos consoante a estagiária vai dizendo. Quando todos tiverem terminado, todos juntos relembramos o que aprendemos na aula anterior. Serão feitas algumas perguntas aos alunos.

Depois de todos termos revisto o que demos na aula de segunda-feira, passamos então à nossa aula de Estudo do Meio. A estagiária elucidará aos alunos sobre o que se passará de seguida. **É dito aos alunos que iremos conhecer um pouco melhor os espaços da nossa escola e que para isso iremos realizar uma visita guiada à nossa escola. É dito antes de continuar esta conversa, que esta visita só será realizada se todos cumprirem as seguintes regras:**

- 1. Todos têm de ir de mão dada com um par e não o poderão nunca largar durante a visita;**
- 2. Todos têm que ir com os olhos e ouvidos bem abertos, mas com a boca bem fechada;**
- 3. Nenhum aluno deverá sair da fila;**
- 4. Ao mínimo barulho, ou brincadeira desnecessária voltamos todos para a sala, dando por terminada a nossa visita;**

(A estagiária sabe que a realização desta atividade requer sempre um pouco de barulho. Por isso necessitará da ajuda do seu par pedagógico e da professora cooperante. A estagiária irá no início da fila, o seu par pedagógico no meio e a professora cooperante no final da fila.)

Depois de termos visitado todos os lugares principais da nossa escola, como a cantina, o recreio, a biblioteca e a nossa sala, voltamos à sala de aula onde continuaremos a nossa atividade. Assim sendo e de regresso à sala, são formados 4 grupos de trabalho e será entregue, a cada grupo, uma cartolina. A estagiária mostrará várias imagens com vários objetos que os alunos terão de identificar sendo da sua divisão, por exemplo: a estagiária mostrará a imagem de uma panela e o grupo que ficou encarregue da divisão

da cozinha terá de colocar o braço no ar, dizendo que aquele objeto pertence à sua divisão. Enquanto isso, os outros grupos terão de estar atentos porque a próxima imagem poderá ser sua. Pela prática que a estagiária já foi ganhando, acha que esta atividade terá de ser terminada na segunda parte da aula (depois do intervalo). Assim, depois de virmos do intervalo, damos continuidade a esta atividade e no final desta, cada grupo terá de eleger um responsável para vir ao quadro mostrar a sua cartolina e identificar os objetos nele presente.

Depois de terminada esta nossa atividade, passaremos para as funcionalidades que cada uma destas divisões tem. Assim sendo, será projetado no quadro interativo e entregue a cada aluno uma imagem de uma divisão. Com a imagem à sua frente e no quadro os alunos terão de enunciar quais as tarefas que se realizam naquela divisão, assim para que serve. À medida que os alunos vão enunciando as tarefas e funcionalidades daquela divisão, a estagiária passará para o quadro essas palavras para depois realizarmos a divisão silábica das mesmas. Para a estagiária ter uma noção mais realista se os alunos adquiriram ou não estes novos conhecimentos será distribuída uma ficha aos alunos.

Na parte da tarde introduzindo a matemática, será projetada no quadro interativo uma imagem de uma sala de aula sendo também a mesma distribuída pelos alunos. Depois de todos terem a sua imagem, realizaremos pequenas operações com os objetos que se encontram na imagem. Esta contagem será transcrita para um gráfico que os alunos irão realizar juntamente com a estagiária. A estagiária coloca o gráfico no quadro e é distribuído a cada aluno um quadrado de cada cor (amarelo, verde, vermelho, azul, verde) que corresponde a um objeto. Quando estivermos a contar, por exemplo as cadeiras presentes na imagem, os alunos que têm o quadrado vermelho devem dirigir-se ao quadro e colocar esses quadrados na coluna das cadeiras. Assim a estagiária aborda um novo tema “os gráficos” e realizamos contagens de forma diferente. Para finalizarmos a nossa aula, será entregue uma ficha de Estudo do Meio interligada com a matemática.

## Anexo XIV. Aluno do 1º CEB a treinar a sua caligrafia

---



**Fig. 13** - Aluno do 1º CEB a treinar a sua caligrafia.

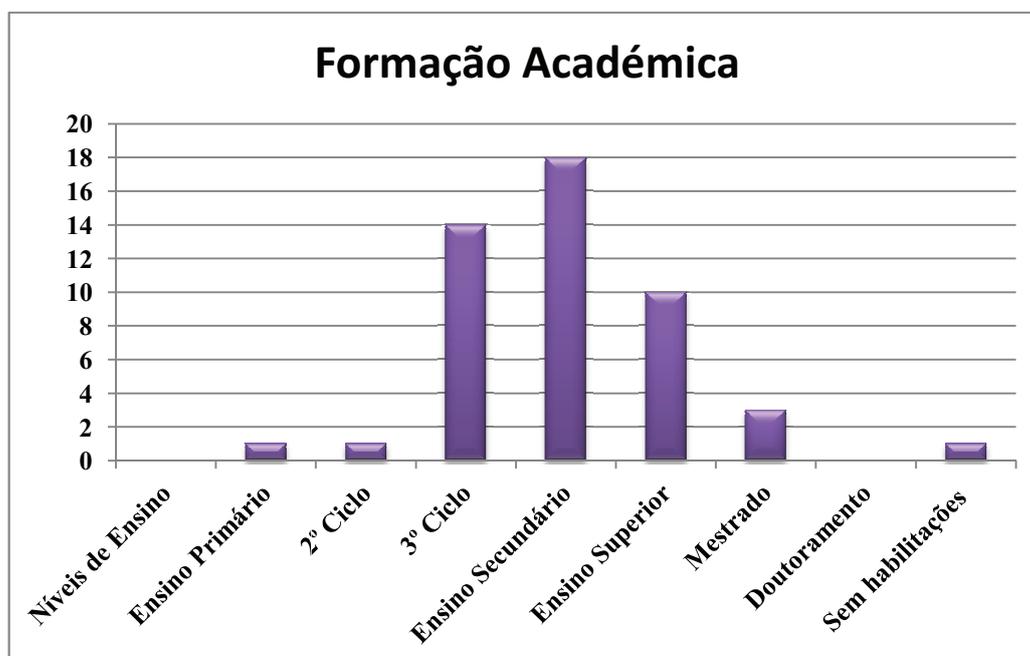
## Anexo XV. Gráficos referentes à situação profissional e Formação Académica dos Encarregados de Educação dos alunos do 1º CEB

---

### Anexo XIV.I Gráfico sobre a Situação Profissional



### Anexo XIV.II Gráfico sobre a Formação Académica



## Anexo XVI. Jogo das Cores e Formas realizado na EPE

---

### Jogo das Cores e Formas

**Pertinência do Jogo:** A ideia do Jogo das Cores e Formas surgiu quando juntamente com as crianças percebi a necessidade que estas têm de ter novos desafios e novos jogos a colocar na sala. Como nos encontramos numa sala com idades mistas é normal que existam temas que não se encontram tão bem definidos em todas as crianças. Como as crianças da Mista 3 gostam de pintar com várias cores, formar novas cores optei então por colocar diferentes cores nas imagens do jogo. Já ligado ao facto das formas este centra-se um pouco mais na matemática. Com este jogo, pretende-se então que as crianças identifiquem as diferentes formas das peças, assim como as cores.

#### **Objetivos a desenvolver:**

- A criança classifica as peças do jogo explicando as suas razões;
- A criança conta quantas peças têm uma dada propriedade;
- A criança sabe contar, quantas peças têm um dado conjunto;
- A criança utiliza a linguagem “mais” ou “menos” para comparar os conjuntos;
- A criança coloca a peça do lado correspondente;
- A criança identifica o lado do cartão com mais número de peças;

#### **Material:**

- Cartões
- Formas



## Anexo XVII. Registo de Atividades/Avaliação/Planificação da Instituição A

### REGISTO DE ACTIVIDADES/AVALIAÇÃO/PLANIFICAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

<b>SEMANA</b>	21 a 25 Maio de 2012	<b>SALA</b>	Mista 3	<b>ANO LECTIVO</b>	2011/2012
---------------	----------------------	-------------	---------	--------------------	-----------

#### REGISTOS DAS ACTIVIDADES REALIZADAS

(SIGNIFICATIVAS)

- Esta semana as crianças tiveram a oportunidade de colocar em prática uma atividade que muitas delas já tinham demonstrado vontade em realizar, mas que por vários motivos não tinha sido possível. Assim esta semana a [REDACTED] satisfaz essa necessidade às crianças. Decidiu então fazer pasta de farinha e misturar com tintas para que as crianças pudessem então construir as estátuas da praia das titãs.

As crianças que participaram nesta atividade mostraram-se entusiasmadas e com vontade de fazer tudo como tinham visto na visita. Decidiram então todos juntos, fazer o mar, a areia e as estátuas verdes como tinham visto. Com esta atividade tiveram a oportunidade de voltar a relembrar a experiência que viveram há umas semanas atrás, assim como falar novamente do que viram e sentiram. Com esta nova troca de ideias, surgiu novamente um debate sobre como é que as estátuas são verdadeiramente feitas.

- No acolhimento de Quarta-Feira o [REDACTED] disse aos amigos que sabia algumas palavras em Espanhol. A maior parte das crianças não sabia o que significava aquilo que o [REDACTED] estava a dizer. Como a criança entendeu isso mesmo, fez questão de dizer aos amigos o que queria dizer cada uma das palavras que dizia. Ao longo desta conversa, as crianças foram dizendo que já tinham ido a Espanha, que gostaram entre outras coisas. Embora o interesse do [REDACTED] não se tenha espalhado, foi e é sempre, necessário dar continuidade aos interesses e necessidades que as crianças demonstram mesmo individualmente quando assim é possível. Assim sendo e como a criança demonstrou interesse em continuar a falar sobre as suas descobertas a Sofia sentou-se com ele na mesa e juntos conversaram sobre Espanha e sobre o que o [REDACTED] sabia. Juntos realizaram uma folha onde tinha as frases que o [REDACTED] ia dizendo, assim como um desenho sobre Espanha. Embora não tenha sido uma atividade significativa para todo o grupo, foi bastante significativa para a criança em

causa uma vez que deu continuidade aos seus interesses e partilhou-os com alguém.

- Como é costume às vezes antes da hora de almoço, as crianças ou brincam no recreio ou temos um momento de leitura ou jogo. No final da manhã de quinta-feira depois de planificarmos com as crianças o próximo VDM optamos por não ir lá fora, mas sim contar uma história. Desta vez foi um pouco diferente. O que acontece muitas vezes é as crianças ouvirem uma história, lida ou pela [REDACTED] ou por outra qualquer pessoa. Desta vez a [REDACTED] optou por um meio diferente. Como tinha ao seu alcance o computador, decidiu mostrar às crianças uma história ilustrada mas através da internet. Assim as crianças não só têm uma experiência nova, como ter contato com as novas tecnologias, como também passaram um momento diferente do habitual. Com esta pequena inovação da hora do conto, as crianças mantiveram-se atentas e entusiasmadas com esta nova Hora do Conto.

#### PROJECTOS

- Esta semana foi uma semana em que trabalhamos bastante em torno de todos os projetos. Como na seguinte semana iremos realizar o nosso VDM mais especificamente como sendo uma festa dos projetos, esta semana tivemos juntamente com as crianças a planificar como este iria decorrer. Assim sendo, decidimos junto das crianças o que cada uma iria ser, o que necessitam de trazer vestido e o que iriam fazer durante a festa.

Um dos nossos projetos é sobre a Saudade e recentemente as crianças descobriram que uma cantora, a Cesária Évora tinha uma música sobre a Saudade. Com esta descoberta as crianças pedem todos os dias para ouvir a música dela e até dramatizaram um pequeno teatro em que fingiam ser a Cesária Évora e a sua banda.

Embora a descoberta da Cesária Évora esteja mais ligada ao nosso projeto da Saudade, as crianças também conseguem fazer a ponte com outro dos nossos projetos, o de Angola. Esta semana a Sofia trouxe uma nova música para as crianças sobre este nosso projeto. Na segunda-feira enquanto estávamos no polivalente durante a tarde sentados, a [REDACTED] pegou no computador para mostrar às crianças mais imagens sobre Angola, a maneira como eles dançam assim como essa nova música. A música entrou na cabeça das crianças e todos os dias estas cantam um pouco desta nova música. Com esta nova música as crianças quiseram também fazer uma pequena dramatização ao fazerem um pequeno concerto na sala durante a Quarta-Feira de manha.

Englobando agora todos os nossos projetos, que se encontram quase a encerrar e também

devido ao próximo VDM que se irá realizar, na manhã de Quinta-feira as crianças passaram a manhã toda no Polivalente (umas de cada vez) a realizarem pinturas sobre todos os nossos projetos, desde o Michael Jackson, Formigas, Estátuas, Moçambique, Cesária Évora.

### **OBSERVAÇÃO / ESCUTA DAS CRIANÇAS**

#### **AS CRIANÇAS NO CONCERTO DA CESÁRIA ÉVORA**

“A CESÁRIA ÉVORA SÓ DANÇA ASSIM.” – [REDACTED]

“EU QUERO SER A CESÁRIA ÉVORA. TENHO MUITO COLARES COMO ELA.” – [REDACTED]

“TENHO UMA GUITARRA EM CASA PARA FAZER DE SENHOR QUE TOCA GUITARRA NO CONCERTO.” – [REDACTED]

“TU NÃO FOSTE AO CONCERTO DELA, EU É QUE SEI COMO É.” – [REDACTED]

É IMPORTANTE PARA AS CRIANÇAS DA MISTA 3 QUE A MÚSICA AS ACOMPANHE DIARIAMENTE NAS SUAS ROTINAS. TEMOS MÚSICA NA SALA, NO RECREIO, AO ALMOÇO, DE TARDE, NA HORA DO SONO ... E SEMPRE MAS SEMPRE EXISTE PELO MENOS UMA CRIANÇA QUE CANTA E DANÇA AO SOM DESSA MÚSICA. MUITAS VEZES ESSA MÚSICA TRANSPORTA-OS PARA UM MUNDO IMAGINÁRIO, ONDE ELES SÃO OS PROTAGONISTAS E OS AMIGOS OS ESPECTADORES. E É ESTA NECESSIDADE DE OUVIR, MOSTRAR, FALAR, DAR AOS OUTROS QUE TORNA TUDO O QUE A CRIANÇA APRENDE EM SIGNIFICATIVO.

#### **PLANIFICAÇÃO CONJUNTA COM AS CRIANÇAS:**

“EU VOU ESTAR DESCALÇA COMO ELA?” – [REDACTED]

“EU GOSTAVA DE SER MOÇAMBICANO DESCALÇO.” – [REDACTED]

“EU QUERO SER FORMIGA DE MOÇAMBIQUE, PODE SER?” – [REDACTED]

“EU VOU SER MOÇAMBICANO DESCALÇO.” - [REDACTED] M

“TEMOS QUE TRAZER ISSO?” - [REDACTED]

É IMPORTANTE PARA ESTAS CRIANÇAS NÃO TEREM SEMPRE O MESMO TIPO DE ATIVIDADES. ASSIM ESTA SEMANA AS CRIANÇAS NÃO SÓ TIVERAM A OPORTUNIDADE DE SE DIVERTIREM COM ATIVIDADES NOVAS, COMO OS CONCERTOS COMO TIVERAM MAIS CONTACTO QUER COM A MÚSICA, COM O TEATRO, COMO AS NOVAS TECNOLOGIAS.

#### **AVALIAÇÃO DOS PROJECTOS / ACTIVIDADES**

Esta foi uma semana em que voltamos a recordar todos os projetos que tínhamos realizado até agora. Na próxima semana irá realizar-se o nosso próximo VDM que desta vez se caracteriza mais por ser uma festa de apresentação de todos os Projetos já que estamos a chegar ao final do ano e muitos dos interesses das crianças estão a terminar. Assim junto das crianças decidimos o que cada uma queria fazer na festa, assim como trazer vestido e fazer. É importante para as crianças saberem e escolherem o que querem fazer na festa pois assim é uma maneira de as motivar e de lhes captar o interesse uma vez que foram elas que escolheram. É ainda importante para nós, adultos estes momentos de planificação com as crianças porque tomamos conhecimento daquilo que elas gostam e querem fazer.

Ainda dentro dos nossos projetos, podemos dizer que esta semana foi uma semana bastante produtiva a este nível. Não queremos com isto dizer, que houve desenvolvimentos nos projetos da sala, mas houve a oportunidade para todas as crianças de voltarem a relembrar algo que as marcou dentro de todos esses nossos projetos. Esta semana decidimos então modificar o nosso polivalente, colocando lá todos os trabalhos que as crianças foram realizando ao longo deste tempo todo assim como realizar pinturas sobre os projetos. Durante esta atividade as crianças demonstraram os conhecimentos adquiridos com os projetos, desenvolveram a sua motricidade ao pegar corretamente no pincel, identificaram as cores que queriam utilizar, expressaram-se de forma correta ao dizer o que queriam fazer e no final ao explicar o que tinham elaborado, assim como reviveram no seu interior muitas situações passadas.

Desta feita e passando agora para as atividades mais significativas que foram realizadas durante esta semana com as crianças, todas elas foram de extrema importância porque cada uma delas transmitiu às crianças algo de novo.

Uma das atividades em que as crianças que nesta participaram mostraram grande interesse

foi na construção das estátuas da praia das titãs. Com esta atividade e como já foi referido as crianças tiveram a possibilidade de expressar aquilo que viram e sentiram, conseguindo em conjunto uns com os outros chegar a um consenso sobre o que iriam fazer e como fazer. Esta atividade teve então como principal enfoque a capacidade que as crianças tiveram em conseguir chegarem todas juntas a um acordo. É ainda importante referir que as crianças conseguiram também desenvolver a sua motricidade ao amassar, esticar, dobrar entre outros aspetos a pasta de farinha de maneira a que esta ficasse do jeito que quisessem, de trocarem opiniões, ouvirem os outros.

FPS	EC						CM
FPS	Ling.	Mat.	E.Mus.	E. Mot.	E. Dram.	E.Plast.	CM

#### PLANIFICAÇÃO

- **Ensaios com as crianças para o próximo VDM**
  - A criança deve ser capaz de interagir com os colegas;
  - A criança deve ser capaz de se expressar corporalmente o que está a sentir;
  - A criança deve ser capaz de interiorizar o que vai fazer;
  - A criança deve ser capaz de imitar os outros;
  - A criança deve ser capaz de desempenhar o papel que escolheu, com e sem ajuda;
- **VDM**
  - A criança deve ser capaz de se relacionar com os pais;
  - A criança deve ser capaz de demonstrar aquilo que ensaiou;
  - A criança deve ser capaz de recriar algo imaginário;
- **Construção da bolsa para o CD com as músicas da sala**
  - A criança deve ser capaz de identificar corretamente as cores;
  - A criança deve ser capaz de respeitar os limites da folha;
  - A criança deve ser capaz de pegar corretamente nos lápis de cor;
- **Modificação da sala**
  - A criança deve ser capaz de escolher o projeto que mais gostou;

- A criança deve ser capaz de transmitir aos outros o que desenhou;

- A criança deve ser capaz de pegar corretamente no pincel;

- **Dia Mundial da Criança**

- Para este dia não mencionamos objetivos nenhuns, uma vez que achamos que este dia é para as crianças desfrutarem ao máximo dele e não direcionadas a aprenderem algo específico.

DATA	EDUCADOR		
26 Abril			
OUTROS ELEMENTOS			



Legenda

Formação Pessoal e Social ●

Conhecimento do Mundo ●

Expressão Motora ●

Expressão Plástica ●

Expressão Dramática ●

Expressão Musical ●

Raciocínio Lógico-matemático ●

Comunicação e Linguagem ●

Entrevi na actividade **A**

Observei a actividade **B**

Dinamizei a actividade **C**

## Anexo XIX. Planificação elaborada no 1º Ciclo do Ensino Básico

<b>Escola:</b>	<b>Disciplina:</b> Língua Portuguesa, Matemática, Estudo do Meio
<b>Estagiária:</b> Ana Sofia Barbosa Dias	<b>Ano de Escolaridade:</b> 1º ano, turma B
<b>Professor Cooperante:</b>	<b>Data:</b> 12 de Novembro de 2012
<b>Orientador da ESEPF:</b> Pedro Ferreira	<b>Duração:</b> 1 dia (9:00h-10:15h; 11:00h – 12:15h; 14:00h-15:15h)

Área	Tema da Aula	Tópicos	Objetivos	Descritores de desempenho	Estratégias	Recursos	Instrumentos de Avaliação	Metas Curriculares	Tempo
<b>L Í N G U A</b>	<b>Oralidade</b> 1. Falar para aprender;	1. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação 2. Falar, com progressiva autonomia e clareza, sobre assuntos do seu interesse imediato	O aluno: - Espera pela sua vez para falar; - Identifica o de mais significativo teve o fim de semana;	- Diálogo entre alunos e estagiária;		- Observação Direta;	- Falar de forma audível; - Articular corretamente as palavras;	15/20 min	
<b>P</b>	<b>- Escrita</b>		- Sabe identificar o	- Cartões com os			- Escrever as	30	

<p><b>O R T U G U E S A</b></p>		<p>1.Desenvolver as competências de escrita</p> <p><b>Leitura</b></p> <p>1.Letra, palavra, frase;</p>	<p>- Respeitar a direccionalidade da escrita;</p> <p>- Utilizar a linha de base como suporte de escrita;</p> <p>- Distinguir texto e imagem;</p> <p>- Distinguir letra e palavra;</p>	<p>seu nome;</p> <p>- Sabe escrever o seu nome;</p> <p>- Sabe escrever os ditongos, as vogais e as consoantes;</p> <p>- Identifica na história apenas uma letra;</p> <p>- Identifica na história uma palavra;</p> <p>- Identifica na história onde está uma imagem e onde está o texto;</p> <p>- Apropria-se de novos vocabulários;</p> <p>-Identifica palavras</p>	<p>nomes;</p> <p>- Visualização da História “O Coqueiro”</p> <p>- Conversa sobre a história;</p>	<p>- Caderno</p> <p>- Quadro interativo;</p> <p>- Livro;</p>	<p>letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula;</p> <p>- Referir o essencial de um pequeno texto ouvido.</p> <p>- Identificar o tema ou o assunto do texto (do que trata).</p> <p>-Referir, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto.</p>	<p>min.</p> <p>30/45 min</p>
<p><b>M A T E M Á T</b></p>		<p><b>Escutar para aprender e construir conhecimento</b></p>	<p>- Prestar atenção ao que ouve</p>					

<p><b>I C A E S T U D O D O M E I O</b></p>		<p><b>Números Naturais</b>  <b>1. Representação e interpretação de dados;</b></p> <p><b>Resolução de Problemas</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar contagens simples e identificar alguns números;</li> <li>- Interpretar informação e organizar dados;</li> <li>- Reconhecer e identificar uma quantidade por visualização;</li> <li>- Classificar e ordenar de acordo com um dado critério;</li> <li>- Reconhecer</li> </ul>	<p>desconhecidas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde a questões acerca do que ouviu;</li> <li>- Identifica o tema central;</li> <li>- Sabe identificar os números de 1 até 5;</li> <li>- Desenha consoante os números que lhe são atribuídos;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabela de informações;</li> <li>- Desenho do Cuquedo;</li> <li>- Tabela</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tabelas;</li> <li>- Folhas brancas;</li> <li>- Cartolina;</li> <li>- Cruzes;</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recontar uma história ouvida.</li> <li>- Saber de memória a sequência dos nomes dos números naturais;</li> <li>- Recolher e representar conjuntos de dados;</li> </ul>	<p>45 min.</p>
---	--	--	---	---	---	--	--	---	----------------

	<b>Os Seres Vivos</b>	alguns cuidados a ter com os amigos; - Reconhecer manifestações da vida animal;	- Identifica os animais domésticos e selvagens;				60 min
--	-----------------------	--	---	--	--	--	--------

## Descrição das Atividades

Ao iniciar a manhã de Segunda-Feira, procede-se ao habitual diálogo com os alunos, sobre os acontecimentos do fim-de-semana e à escrita do nome no caderno. A primeira atividade passará apenas pela conversa entre os alunos e a estagiária, como é habitual todas as segundas-feiras, dando oportunidade a todos os alunos de contarem o que de mais significativo teve o seu fim-de-semana. Quanto à escrita do nome no caderno, inicialmente serão distribuídos os cartões com os nomes das crianças apenas aos alunos que ainda demonstram alguma dificuldade na escrita do seu nome. Depois de terem o seu cartão, procedem à escrita do nome, da data, das vogais e das consoantes que já aprenderam, nos respetivos cadernos. Para os alunos que terminam esta tarefa, mais rapidamente que os colegas e como a consoante “p” ainda não está bem interiorizada, a estagiária passará a enunciar algumas palavras com a consoante “p” e com os ditongos que os alunos conhecem, tendo estes que os escrever no seu caderno.

Quando todos os alunos já tiverem terminado a escrita do nome, das vogais e consoante no caderno, a estagiária passará a enunciar o que iremos realizar naquele dia. Depois de fornecer essas informações aos alunos, passamos então ao início da nossa aula de Português. Para esta aula de Português a estagiária irá projetar, no quadro interativo, um power point com as imagens do livro “O Cuquedo” de Clara Cunha. Enquanto as imagens estiverem projetadas no quadro, a estagiária estará a ler a história, no fundo da sala. Com esta história, a estagiária estará também a realizar a Hora do Conto, que se costuma realizar à sexta-feira.

Após a leitura da história, procederemos, todos juntos, à exploração da mesma. Para isso, a estagiária colocará várias perguntas aos alunos, como:

- De que falava a história?
- Quem aparecia na história?
- Qual foi o primeiro animal a aparecer?
- Qual foi o último animal a aparecer?
- Afinal o que era o cuquedo?
- Quantos animais eram ao todo?
- Onde é que estavam esses animais todos?

A estagiária pensa que estas atividades ocuparão a primeira parte da manhã.

Vindos do intervalo será distribuída uma ficha de trabalho aos alunos sobre a história “O Cuquedo”. Depois de todos terem terminado esta ficha de trabalho, passaremos à terceira atividade do dia. Esta atividade realizar-se-á da seguinte forma.

1º A estagiária irá propor às crianças que imaginem como será esta personagem e que procedam ao registo numa tabela, que será disponibilizada pela estagiária, completando-a com a informação necessária. Quantos olhos terá? Quantos pés terá? De que cor será? Quantas orelhas terá? Quantas bocas terá?

#### **Exemplo da tabela**

	Olhos	Pés	Cor	Orelhas	Boca
--	-------	-----	-----	---------	------

Cuquedo					
---------	--	--	--	--	--

2º Depois de preenchida individualmente a tabela, os alunos devem trocar o seu registro com o de outro colega, desenhando assim o cuquedo que o colega imaginou.

3º No final, voltam a trocar os desenhos com os respectivos registros e devem verificar se o seu cuquedo foi corretamente desenhado pelo colega, fazendo assim a leitura da tabela;

4º Por fim, iremos elaborar um painel com todos os desenhos dos alunos, acompanhados do respectivo desenho.

De seguida, a estagiária irá colocar algumas imagens no quadro (imagens retiradas do livro) para, todos juntos, explorarmos os sons, as letras, os ditongos e as sílabas.

Esta quarta atividade irá decorrer como habitualmente. A estagiária coloca a imagem do elefante no quadro e pede aos alunos que realizem a divisão silábica da palavra elefante. Por baixo da imagem do elefante, a estagiária desenhará bolas para depois pintarmos consoante o número de sílabas da palavra. O mesmo será feito para as letras e para os sons. Quanto aos ditongos, caso as palavras tenham algum que os alunos conhecem será rodeado. Os alunos terão de desenhar um elefante no caderno e depois as bolas para ficarem com esta atividade registada no caderno. Depois do elefante, serão colocadas outras imagens do livro para realizarmos a mesma atividade.

Da parte da tarde, caso ainda não tenhamos terminado a atividade anterior iremos concluí-la. Caso já a tenhamos terminado da parte da manhã, passamos agora ao Estudo do Meio. Pegando novamente na história do “Cuquedo”, a estagiária irá colocar algumas questões aos alunos:

- Quem tem animais em casa?

- Qualquer animal pode ser criado em casa? Por quê?
- Que cuidados é que temos de ter com os animais que temos em nossa casa?
- E os animais que não podemos ter em casa, como são chamados?
- Os animais da história do “Cuquedo” podemos ter em casa?

Depois de termos respondido a todas estas questões, a estagiária irá colocar no quadro uma tabela, com várias imagens de animais e os alunos terão de vir ao quadro e colocar uma cruz na coluna ou do selvagem ou do doméstico. Ou seja, um dos animais que irá constar da tabela será o gato. O aluno terá de vir até ao quadro e colocar a cruz na linha do gato, mas na coluna do “doméstico”. Caso terminemos esta atividade um pouco antes da hora de saída, a estagiária escreverá algumas operações matemáticas no quadro para juntos resolvermos.



## **Anexo XXI. Reflexões Semanais elaboradas nos dois momentos de estágio**

---

### **Anexo XXI.I Reflexão elaborada na EPE** **Reflexão como formanda**

Esta semana de Abril embora tenha sido uma semana de muito trabalho, foi sem dúvida uma semana em que aprendi muita coisa nova. Como consta na planificação, pode ver-se que foi uma semana recheada de atividades quer para as crianças quer para nós adultos que também as temos que acompanhar e ajudar nos momentos em que sentem mais dificuldade.

Em primeiro lugar o que quero salientar foi o facto de nestas duas semanas ter trabalhado com mais uma pessoa na sala, a Mafalda. No início não sabia muito bem como reagir, mas vendo que também já tinha passado pelo mesmo, o que me competia fazer era mesmo ajudá-la em tudo o que ela precisava. Assim a nossa relação foi fácil e entendi que muitas vezes mais um par de mãos em muito nos ajuda naqueles momentos mais complicados do dia. Juntas conseguimos trabalhar em diferentes vertentes e sempre que necessitou a meu ver acho que a ajudei e auxiliiei.

Falando agora um pouco da minha atitude em todas as atividades que realizamos ao longo da semana, digo o mesmo que disse na minha reflexão anterior. Esta semana tive a oportunidade de realizar algumas atividades com as crianças por mim planificadas e pensadas (sempre pensadas nos interesses das crianças). Logo no início da semana, começamos com a realização do jogo das cores. Como já foi mencionado na avaliação das atividades em muitos casos, as crianças não atingiram os objetivos mencionados para este jogo porque ainda não me tinha apercebido que algumas delas não sabem muito bem distinguir as cores. Mas quando me apercebi desse facto, resolvi optar por fazer um exercício diferente para elas. Voltei novamente a explicar o jogo, mas desta vez incidi mais sobre a diferenciação das cores para essas crianças que ainda não estavam muito à vontade. A meu ver esta minha atitude foi a mais apropriada e com esta volta na atividade, consegui com que todas as crianças participassem na atividade incidindo sobretudo nos aspetos que lhes são mais “fracos”. É claro que não foi com

essa mudança que estas crianças ficaram a conseguir identificar as cores corretamente mas será um ponto a trabalhar nas seguintes semanas.

Esta minha atitude de muitas vezes mudar o sentido de uma atividade verificou-se ao longo da semana e quando temos um grupo misto temos muitas vezes que à última da hora mudar o rumo principalmente quando ainda não sabemos ao certo quais os pontos “fortes” e os pontos “fracos” de todas as crianças.

Outra atividade que também participei e quero salientar foi o nosso VDM realizado na Terça-Feira. Neste dia era esperado de mim uma atitude de apoio e auxílio aos pais e às atividades que estes realizavam com os filhos. A equipa pedagógica decidiu então dividir as mesas de trabalho por temas para assim ser mais fácil para todos. Com esta divisão de mesas também nos foi mais fácil porque como eramos quatro adultos na sala podíamos estar cada uma na sua mesa e com isso o auxílio ser mais fixo. Assim sendo e como queria mesmo integrar-me a cem por cento nesta atividade consegui receber alguns familiares à porta o que também é muito importante para mim este primeiro contacto e ter uma conversa com eles desde que abro a porta até ao momento de entrar na sala e ao longo da tarde fui andando pela sala quer a dar atenção aos pais que já estavam a trabalhar com os filhos, assim como aquelas crianças que os pais ainda não tinham chegado.

Para finalizar, durante esta semana e como acho que tem sido a minha postura durante todas elas, tenho alcançado o que me propus no início deste semestre, ou seja, ouvir os interesses das crianças, as suas necessidades, conseguir com as atividades chegar a todas as crianças mesmo que sejam a diferentes níveis, assim como estabelecer um bom relacionamento com os familiares. Nesta semana senti-me como uma verdadeira educadora todos os dias. Realizei atividades, fui amiga, fui conselheira ... aliás fui tudo o que as minhas crianças precisaram! Espero nestas semanas que se seguem conseguir chegar ao final da semana com este sentimento de realização que terminei nesta semana.

Porto, 20 de Abril de 2012

## **Anexo XXI.II Reflexão elaborada no 1º CEB**

### **Reflexão Individual sobre as expetativas criadas após a observação de Estágio**

Passadas estas duas semanas de observação na sala do 1º ano da escola EB1 da Pícuia, posso afirmar que as expetativas que tinha antes de iniciar o estágio cresceram com estas duas semanas de preparação.

Sei que não será fácil e que muitas vezes não vou sair satisfeita de uma aula, ou porque não consegui chegar a todos os alunos, ou porque não consegui cumprir a planificação ou até mesmo por um sentimento de tristeza da minha parte por ter achado uma coisa e no final ter visto outra. Mas não serão estes pensamentos menos positivos que me irão derrubar. Aliás muito pelo contrário vai ser com eles que vou aprender.

Pelo que vi durante estas semanas a professora cooperante será mesmo como o nome indica. Demonstrou ser uma pessoa que nos vai auxiliar em tudo o que precisarmos e que estará ali para nos dizer o que fizemos de bom e o que fizemos de menos bom. E claro que vai ser com as dicas dela que me irei construir como futura professora do 1º Ciclo do Ensino Básico. O mesmo se aplica também ao meu par pedagógico e aos restantes membros pedagógicos.

Relativamente às minhas expetativas, estas são algumas. Espero acima de tudo nunca faltar com nada para que os meus alunos tenham uma boa aprendizagem, ajudar o meu par pedagógico sempre que este me peça ajuda e cumprir sempre com os prazos estipulados quer pela docente Ana Gomes ou pelo professor Pedro Ferreira. Mas o que mais me agrada e mais expetativas me traz é a elaboração das planificações. Pretendo com este estágio aperfeiçoar-me a elaborar planificações, mas que estas tenham significado para os alunos. Quero transmitir-lhes conhecimentos novos, ajudá-los a consolidar conhecimentos antigos e ajudá-los em todo o seu percurso escolar. Com estas planificações quero ainda torná-las um pouco diferentes a nível de materiais e métodos didáticos.

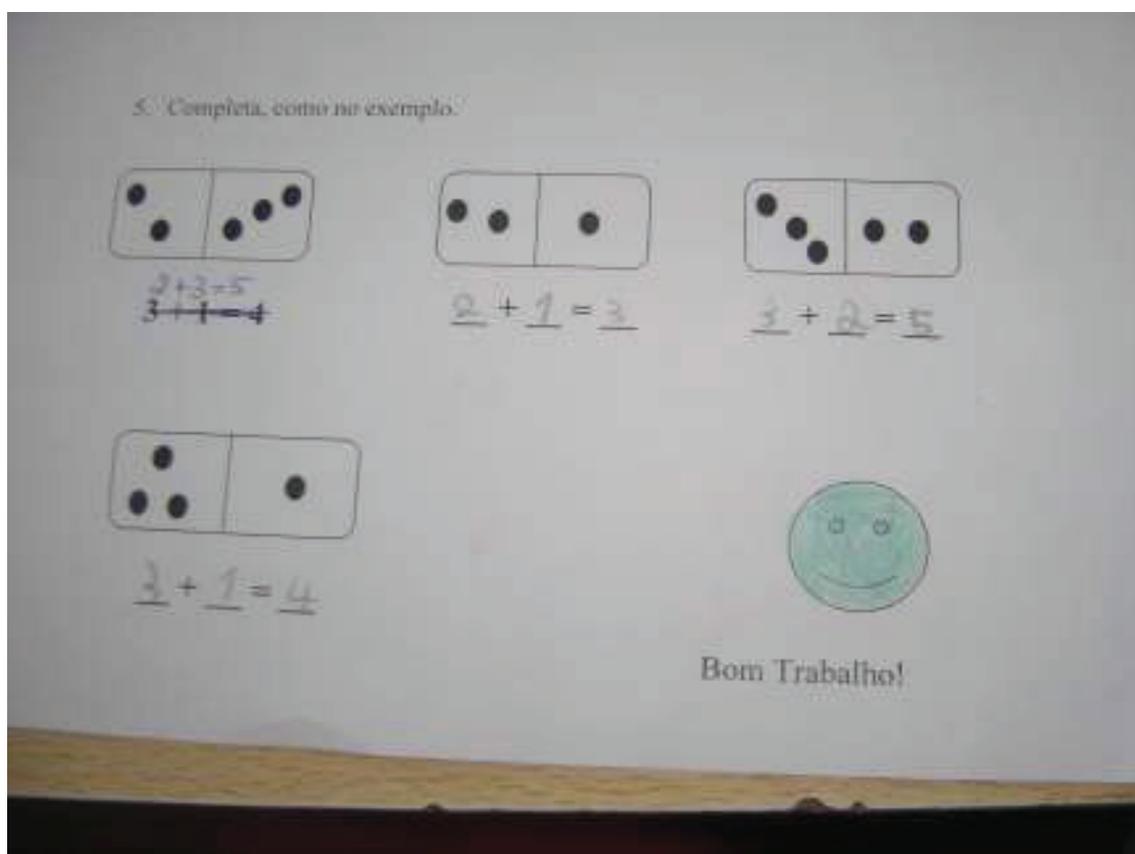
Por fim a grande expetativa para este estágio é um bom relacionamento e interajuda com toda a equipa pedagógica e crianças. Com estas duas semanas de observação, sei que não será nada difícil e que aquelas professoras que ali estão serão a nossa ajuda mais valiosa ao longo das semanas. Com as crianças posso afirmar que já

temos uma boa relação. Já noto que têm respeito pelo que lhes digo, já me pedem ajuda quando precisam de alguma coisa e já trocam momentos de afeto comigo.

Porto, 2 de Novembro de 2012

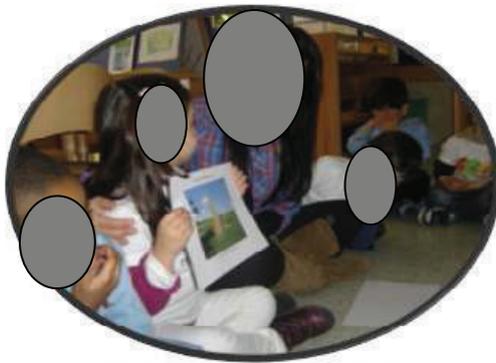
## Anexo XXII. Estratégia de auto-avaliação utilizada no 1º CEB

---



**Fig. 15** - Estratégia de auto-avaliação implementada no 1º ano do 1º CEB.

## A **[REDACTED]** TROUXE- NOS UMA FOTOGRAFIA DO PAPÁ MIGUEL EM MOÇAMBIQUE



OLHA AQUI O MEU PAPÁ !



## OS AMIGOS FORAM VENDO A FOTOGRAFIA QUE A **[REDACTED]** TROXUE



# ATÉ QUE SURTIU UMA PERGUNTA ...



**“O QUE É ISTO À BEIRA DO TEU PAI?”** [REDACTED]

**“ISTO É MAIOR QUE O TEU PAPÁ**  
[REDACTED].”  
[REDACTED]



**“ISTO AS CASAS DAS FORMIGAS EM MOÇAMBIQUE.”** [REDACTED]  
[REDACTED]

**“O MEU PAPÁ LÁ VER AS FORMIGAS.”** [REDACTED]  
[REDACTED]

# O INTERESSE PELAS FORMIGAS E PELOS FORMIGUEIROS SURTIU NO GRUPO TODO ....

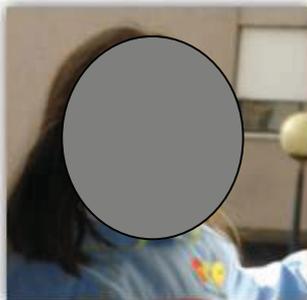
O [REDACTED] TROUXE UMA  
NOVIDADE NO OUTRO  
DIA DE MANHÃ. "DIDI  
SABES QUE SE CHAMA  
FORMIGUEIRO ÀS  
CASAS DAS FORMIGAS?"

[REDACTED]

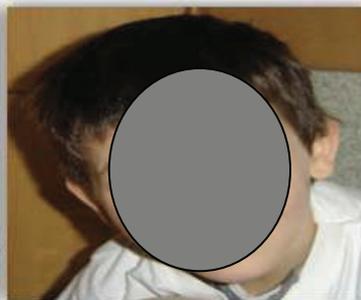


---

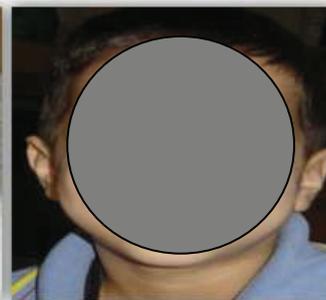
## O DEBATE NO GRUPO INSTALOU-SE ...



"A CASA DAS  
FORMIGAS EM  
MOÇAMBIQUE É  
GRANDE" - [REDACTED]



"EM PORTUGAL  
TAMBÉM EXISTE UM  
FORMIGUEIRO?" - [REDACTED]



"AS FORMIGAS DE  
MOÇAMBIQUE SÃO  
GRANDES, PARA  
FAZEREM UMA CASA  
TÃO GRANDE." - [REDACTED]

---

# A NOSSA INVESTIGAÇÃO

...

“VAMOS VER SE HÁ FORMIGAS NO NOSSO RECREIO.” –



“NÃO ENCONTREI NADA LÁ FORA.” –



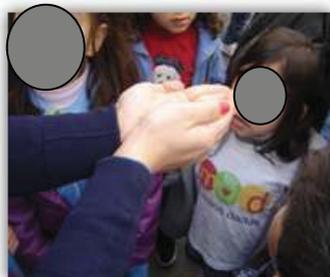
## DECIDIMOS IR INVESTIGAR NAS REDONDEZAS ...



“TEMOS QUE LEVAR UMA LUPA PARA A NOSSA INVESTIGAÇÃO.” –



# NO JARDIM DA INSTITUIÇÃO ENCONTRAMOS FORMIGAS



....



# FOMOS ATÉ À BIBLIOTECA DA INSTITUIÇÃO VER NOS LIVROS.





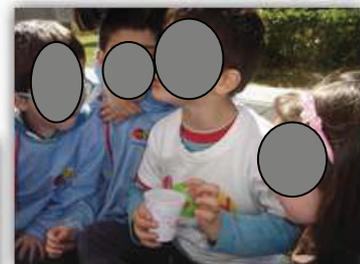
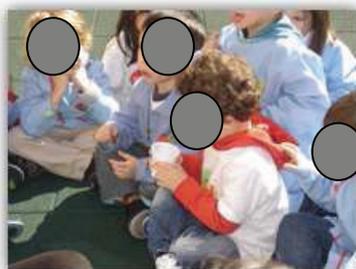
**“ESTÁ AQUI UM  
FORMIGUEIRO  
TAMBÉM.”**



**“OLHA  
ENCONTRAMOS  
FORMIGAS AQUI.”**



## **GUARDAMOS A NOSSA FORMIGA NUM COPINHO PARA A LEVARMOS PARA A SALA**





**“ELA É PEQUENINA, TEMOS QUE VER COM A LUPA.”**

█

**“ELA QUER SAIR DO COPO.”**

█



## **SURTIU O INTERESSE POR FAZER FORMIGUEIROS.**



**“VAMOS FAZER AS CASAS DAS FORMIGAS.”**

█

**“NÃO PODEMOS POR LIXO, SENÃO ELAS MORREM.”**

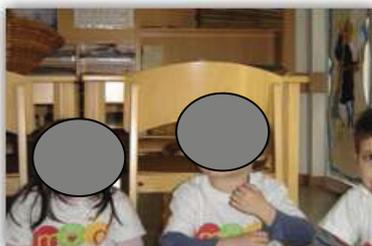
█



# DECIDIMOS TRAZER AREIA PARA FAZER O FORMIGUEIRO.



**“A CASA DAS FORMIGAS  
TEM QUE TER AREIA.”**



**“QUANDO  
FORMOS À  
PRAIA  
TRAZEMOS  
AREIA.”**



**“MAS TEM QUE  
SER AREIA  
MOLHADA E  
SECA.”**

# QUANDO FOMOS À PRAIA AS CRIANÇAS FIZERAM VÁRIOS FORMIGUEIROS.



**“OLHA O NOSSO FORMIGUEIRO QUE  
GRANDE.”**

**“VAMOS LEVAR A AREIA PARA  
FAZERMOS NA ESCOLA O NOSSO  
FORMIGUEIRO.”**



# A TRABALHAR AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS...

## A ESCRITA ...



## A PINTURA



## A MODELAGEM...



# A COMUNICAÇÃO E A IMAGINAÇÃO



## Anexo XXIV. Registo Fotográfico de uma atividade realizada no 1º CEB

---



**Fig. 16** Esta atividade foi realizada na semana das Ciências. Teve como objetivo que os alunos do 1º ano de escolaridade identificassem quais os alimentos que eram salgados, doces, ácidos e amargo. Para a realização desta tarefa foram distribuídos vários pedaços de alimentos aos alunos, nomeadamente chocolate, limão, grão de café e sal.



	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓
	✓	✓	✓	✓

✓ Sim
<b>X</b> Não

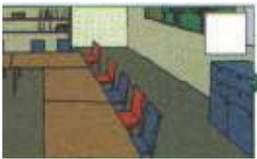
## Anexo XXVI. Exemplos de Fichas realizadas no 1º CEB

### Estudo do Meio 1º ano

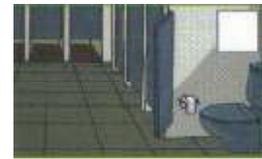
Nome: \_\_\_\_\_

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

1. Faz a correspondência correta.



Sala de aula



Casa de banho



Sala de informática



Ginásio



Refeitório



Biblioteca

2. Faz a correspondência dos objetos à divisão correta.



Biblioteca

Cozinha

Casa de  
banho

Sala de aula

3. Faz um desenho da tua sala. Liga as palavras ao elemento correto.

	Mesa
	Cadeira
	Quadro
	Caixote de lixo
	Janela
	Porta

4. Conta os objetos da tua sala.

Janelas \_\_\_\_\_

Mesas \_\_\_\_\_

Quadros \_\_\_\_\_

Caixote de lixo \_\_\_\_\_

Armários \_\_\_\_\_

Bom Trabalho!

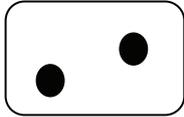


# Matemática 1º ano

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

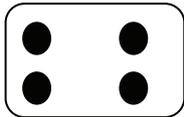
Data: \_\_\_\_\_

1. Liga corretamente.



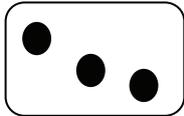
1

seis



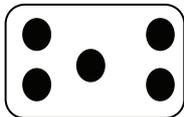
2

três



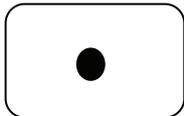
3

um



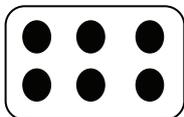
4

cinco



5

dois



6

quatro

2. Pinta o número indicado de espaços em branco e completa com os símbolos <,> ou =.

1

4

3

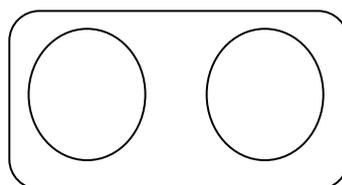
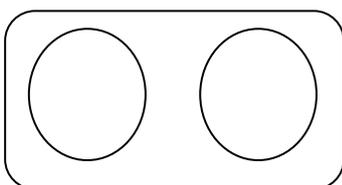
6

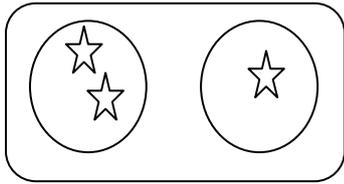
5

5

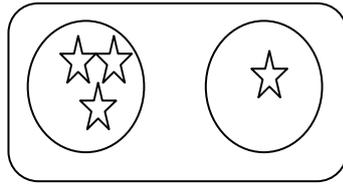
4

2

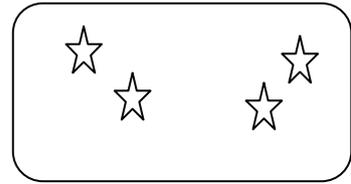




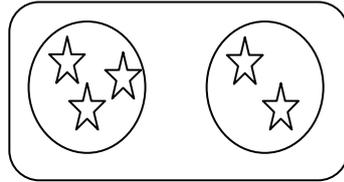
$2 + 1 = \underline{\quad}$



$3 + 1 = \underline{\quad}$



$\underline{\quad} + \underline{\quad} = 4$



$\underline{\quad} + \underline{\quad} =$

4. Completa com os sinais  $<$ ,  $>$  ou  $=$ .

$2 \underline{\quad} 4$

$5 \underline{\quad} 3$

$3 \underline{\quad} 1$

$1 \underline{\quad} 2$

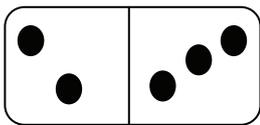
$4 \underline{\quad} 4$

$5 \underline{\quad} 6$

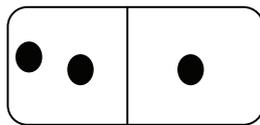
$6 \underline{\quad} 3$

$2 \underline{\quad} 3$

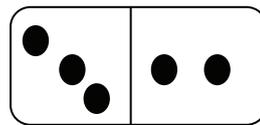
5. Completa, como no exemplo.



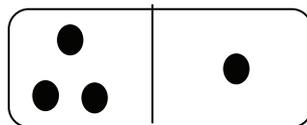
$3 + 1 = 4$



$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$



$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$



$\underline{\quad} + \underline{\quad} = \underline{\quad}$



Bom Trabalho!

# Português 1º ano

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

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

1. Ordena as frases e transcreve-as.

da

tulipa

tia

Odete.

A

é

Tito

deu

O

ao

tio.

leão

o

pau.

O

põe

piu-piu

o

A

ata

tia

totó

o

da

Pipi.

O

Dete.

patito

é

da

papa

papaia

a

tio

O

pata

e

A

o

patito.

---

Adão. ao dado o dá Paulo O

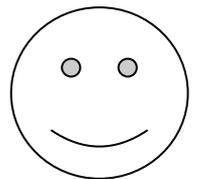
---

tulipa a Dei Dalila. à

---

pai dá O leite Lili. à

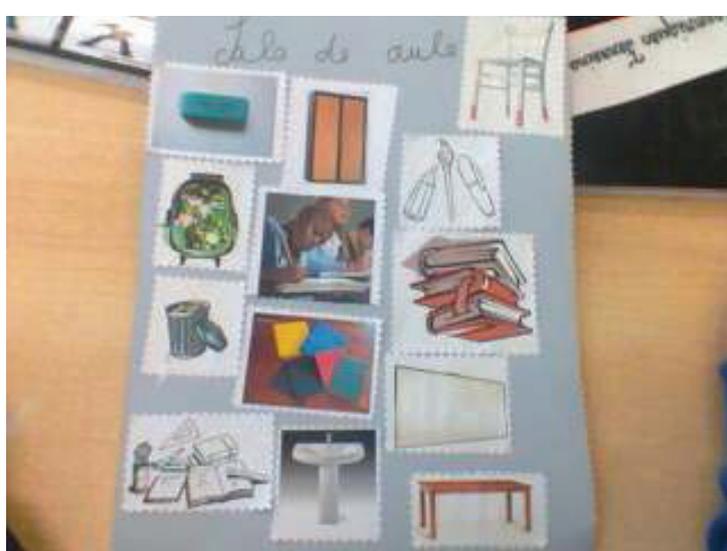
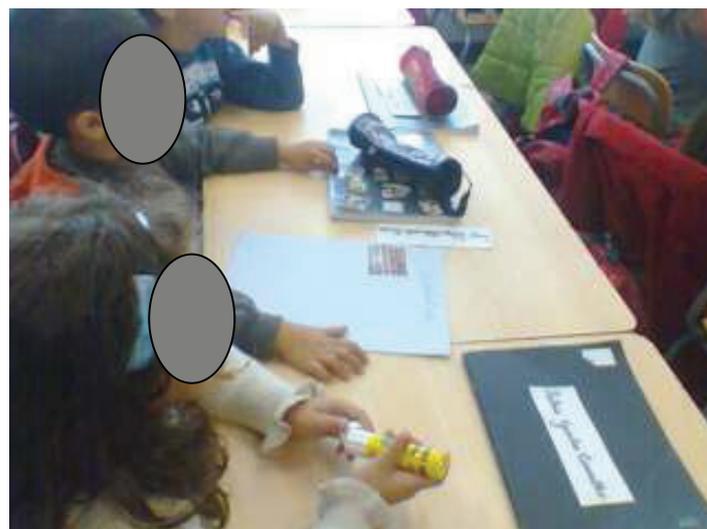
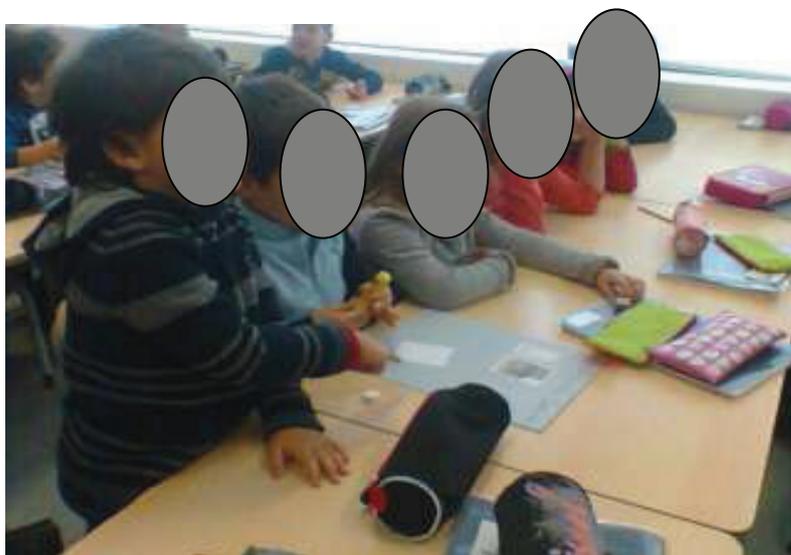
---



Bom trabalho!

## Anexo XXVII. Trabalho de Grupo realizado no 1º CEB

---



# Anexo XXVIII. Documentos de avaliação semanal e mensal

## Anexo XXVIII.I Folha de Avaliação Semanal



### GRELHA DE OBSERVAÇÃO DE AULA

<b>AULA</b>	Bª intervenção	<b>CICLO</b>	1º Ciclo
<b>ALUNO</b>	Ana Sofia Barbosa Dias	<b>DATA AULA</b>	12/11/11 / 2012

Em cada um dos itens abaixo proposto, assinale com uma cruz na coluna adequada, de acordo com os seguintes critérios:

- 1 e 2 são níveis negativos – a aplicar quando o aluno revela ausência ou dificuldades;
- 3, 4 e 5 são níveis positivos e graduativos;
- NO : não observado

Planificação / Preparação da(s) aula(s)	1	2	3	4	5	NO
Planifica corretamente e com adequação ao contexto				X		
Apresenta objetivos exequíveis e de acordo com o programa				X		
Propõe tarefas bem estruturadas e adequadas aos alunos				X		
Revela correção científica na formalização do plano			X			
Revela correção ortográfica na formalização do plano			X			
Propõe estratégias de avaliação adequadas				X		
Planifica atividades de diagnóstico			X			
Corrige os erros cometidos/apontados em planificações anteriores				X		

Desenvolvimento / Concretização / Implementação	1	2	3	4	5	NO
Clarifica com os alunos os objetivos a atingir				X		
Cria um clima de aula positivo, de organização, liberdade, responsabilidade e cooperação					X	
Utiliza adequadamente o espaço e o material didático					X	
Revela originalidade e diversifica os meios auxiliares de ensino na elaboração de estratégias				X		
Revela capacidade de adaptação a situações imprevistas ainda que tal possa inviabilizar o cumprimento do plano				X		
Realiza corretamente a programação estabelecida				X		
Constrói o ensino com base nos conhecimentos prévios dos alunos				X		
Formula questões que desenvolvem o pensamento a diferentes níveis cognitivos			X			
Formula questões diversificando os respondentes				X		
Domina a pronúncia da língua em uso				X		
Adequa a linguagem ao nível dos alunos				X		
Utiliza uma entoação de voz adequada					X	
Proporciona uma comunicação interativa				X		
Utiliza gestos, expressões faciais, olhares e posição corporal ajustada					X	
Demonstra controlo e segurança					X	
Estimula os alunos no sentido de melhorar o seu empenhamento				X		
Utiliza técnicas e/ou instrumentos de avaliação adequadas(os)				X		
Utiliza corretamente os conhecimentos científicos				X		
Dá tempo aos alunos para pensar				X		
Explora corretamente as situações de erro				X		
Aproveita as intervenções dos alunos e dá-lhes feedback adequado				X		
Planifica estratégias que promovam a mudança conceitual			X			
Revela progressos em relação à(s) aula(s) anterior(s)				X		

Avaliação da(s) aula(s)	1	2	3	4	5	NO
Faz uma autocritica consciente e adequada à aula tendo a noção exata do que não corresponde às expectativas e porque				X		
Revela abertura de espírito, aceitando outros pontos de vista				X		
Utiliza argumentos corretos com calma e ponderação				X		
Perspetiva soluções para obviar as suas falhas				X		
Melhora, em aulas posteriores, a maioria dos erros apontados.				X		

(A preencher aquando da visita do professor orientador)	
TOTAL(AIS)	PARCIAIS
	TOTAIS

1	2	3	4	5	NO
		4	27	5	

O(A) Aluno(a): Ana Sofia Barbosa Dias

O(A) Professor(a) Supervisor(a): [Assinatura]

## Anexo XXVIII.II Folha de Avaliação Mensal



DALLA FRASSINETI  
DEPARTAMENTO DE  
FORMAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO BÁSICA

### 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			x		
Relaciona a explicação com os interesses dos alunos			x		
Apresenta analogias, comparações e exemplos			x		
Explicita, passo a passo, a sua proposta				x	
Enfatiza os pontos chave que o aluno deve compreender e assimilar			x		
Mobiliza os saberes de forma integrada			x		

#### 2- DESEMPENHO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO

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



### **3- FORMULAÇÃO DE QUESTÕES**

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

### **4- A INTERAÇÃO COM OS ALUNOS**

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

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

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

ASSINATURA: Ana Sofia Dias

Data: 30 de Novembro de 2012

(adaptada de Rodríguez Marcos, 2002)

\* Preencher uma vez por mês