

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º  
CICLO DO ENSINO BÁSICO

## **A construção da profissionalização 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 a obtenção do grau de Mestre em  
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

**Relatório realizado por:**

- Tânia Sofia da Silva Oliveira

**Professores Orientadores:**

- Mestre Ana Maria Ambrósio Serapicos de Borda Cardoso
- Mestre Pedro Miguel Bastos Ferreira

Porto

Fevereiro 2014

## RESUMO

O presente relatório centra-se na prática profissional nas valências de educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico. Ao longo deste, serão abordadas várias temáticas relacionadas com estas valências que se tornaram relevantes ao longo do período de estágio.

Pretende realçar a prática de uma metodologia de investigação posta em prática para que fosse possível um melhor conhecimento acerca do grupo, e para que a prática pedagógica fosse coerente e correta.

Este documento servirá para relatar os pontos de vista teóricos tidos em conta no decorrer das práticas pedagógicas: as várias abordagens e perspetivas sobre a pedagogia da educação, a utilização de várias metodologias e estratégias de intervenção, assim como vários instrumentos de planificação, observação e avaliação que contribuirão para uma prática assertiva e de qualidade.

Conta também com a descrição das intervenções realizadas, onde explica os vários aspetos tidos em conta ao longo de ambas as práticas pedagógicas. Nesta descrição, serão tidas em conta as etapas da metodologia do projeto vivenciadas, assim como as restantes metodologias/ estratégias utilizadas.

O principal objetivo deste documento é proporcionar uma reflexão sobre o que é ser profissional, suas exigências e desafios.

**Palavras-chave:** observação, reflexão, planificação, ação, articulação, profissional, diferenciação, educação

## ABSTRACT

This report focuses on professional practice of pre-school and primary education 1<sup>st</sup> cycle valences. Several issues related to these valences that became relevant during the trainee will be approached throughout the report.

It intends to highlight the practice of a research methodology implemented to make possible a better knowledge of the group and to make sure that the pedagogical practice was consistent and correct.

This document will relate the theoretical point of views taken into account during pedagogical practices: the various approaches and perspectives on education pedagogy, the use of several methodologies and intervention strategies as well as several planning, observation and evaluation tools that contributed to an assertive practice of quality.

It also includes the description of the interventions where it is explained the several aspects taken into account during both pedagogical practices. Here, the experienced steps of the project methodology as well as the others methodologies and strategies used are taken into account.

The main purpose of this report is to provide a reflection on what is to be a professional of education as well as to elucidate to the requirements and challenges of this profession.

**Keywords:** observation, reflection, planning, action, articulation, professional, distinction, education

# AGRADECIMENTOS

*“Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”*

Antoine de Soint-Exupéry

Aos meus pais e irmão agradeço a oportunidade proporcionada, o apoio prestado ao longo desta caminhada, o amor e paciência;

À empresa onde trabalhei por sempre ter facilitado os horários e pelo apoio prestado;

Aos membros da minha família que demonstraram o seu apoio durante esta fase da minha vida;

À minha Educadora e Professora cooperantes Sandra Lopes e Rute Lourenço, pelo exemplo de uma prática educativa admirável, fundamentais na minha formação profissional;

Às instituições de ensino onde desenvolvi a prática pedagógica, onde consegui evoluir, aprender e crescer com os exemplos, com o apoio e carinho;

Aqueles que durante este percurso passaram de colegas de turma a amigos, pelo companheirismo, amizade e paciência que sempre demonstraram;

Aos meus amigos, pelas palavras, ajuda, amizade e pelos bons conselhos;

A todos os professores que fizeram parte do meu percurso académico por me terem proporcionado o meu crescimento pessoal e profissional;

Aos meus orientadores Mestre Ana Maria Sarapicos e Mestre Pedro Ferreira que, com muita paciência e compreensão, me ajudaram a completar com êxito esta difícil tarefa.

# ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>I-ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>11</b>
<b>II- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>25</b>
2.1- Tipo de estudo.....	25
2.2 - Participantes no estudo .....	26
2.3- Instrumentos de Investigação .....	27
<b>III- INTERVENÇÃO EDUCATIVA .....</b>	<b>29</b>
3.1- Caracterização da instituição.....	29
3.2-Caraterização do grupo/ Turma .....	33
3.3-Intervenção: observar/ planificar/avaliar.....	38
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>46</b>
Auto- avaliação.....	47
Reflexão sobre a construção da profissionalização .....	49
Questões que se colocam a um profissional de perfil com dupla habilitação .....	51
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>53</b>

# ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo nº 1- imagens referentes à aula de dança;
- Anexo nº 2- imagens referentes ao dia mundial da alimentação;
- Anexo nº 3- exemplo de registo do portfólio;
- Anexo nº 4- exemplo de grelha de observação- interação;
- Anexo nº5- exemplo de grelha de observação;
- Anexo nº 6- registo de incidente crítico;
- Anexo nº 7- registo de incidente crítico;
- Anexo nº 8- registo de incidente crítico;
- Anexo nº 9- registo de incidente crítico;
- Anexo nº 10- imagens referentes à atividade da formação de conjuntos;
- Anexo nº 11- imagens referentes à atividade das quantidades;
- Anexo nº 12- registo de incidente crítico
- Anexo nº 13- registo de incidente crítico;
- Anexo nº 14- imagem- desenho livre;
- Anexo nº 15- exemplo de uma planificação de expressão motora;
- Anexo nº 16- registo de incidente crítico;
- Anexo nº 17-reflexão sobre os espaços e materiais;
- Anexo nº 18- exemplo de registos e grelhas;
- Anexo nº 19- planta da sala antes e depois da intervenção;
- Anexo nº 20- planificação da dinamização da área da biblioteca;
- Anexo nº 21- imagens da biblioteca e dos materiais;
- Anexo nº 22- imagens do canto da leitura;
- Anexo nº 23- imagens referentes a uma hora do conto;
- Anexo nº 24- primeiro placar do placar do projeto “o sistema solar”;
- Anexo nº 25- imagens referentes a trabalhos sobre o planeta e a lua;
- Anexo nº 26- História “ Se eu fosse um astronauta...”;
- Anexo nº 27- reflexão sobre a importância da planificação
- Anexo nº 28- imagens referentes a atividades de culinária;
- Anexo nº 29- reflexão sobre a importância das histórias;
- Anexo nº 30- exemplo de planificação do estagio em educação pré escolar;
- Anexo nº 31- planificação da manha recreativa – dia do livro;

- Anexo nº 32- fotografias do dia mundial da alimentação;
- Anexo nº 33- imagens da manta das histórias;
- Anexo nº 34- exemplos de atividades com aprendizagens significativas;
- Anexo nº 35- exemplo de reflexão de avaliação semanal;
- Anexo nº 36- exemplos de atividades a pares, em pequeno grupo e em grande grupo;
- Anexo nº 37- exemplo de registo de portfólio;
- Anexo nº 38- ficha de avaliação diagnóstica;
- Anexo nº 39- exemplo de ficha formativa;
- Anexo nº 40- exemplo de ficha sumativa;
- Anexo nº 41- reflexões realizadas no início das práticas pedagógicas;
- Anexo nº 42- exemplo de planificação usada ao longo do estágio (1ºCEB);

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- P.E- Projeto educativo;
- 1º CEB- 1º ciclo do ensino básico;
- OCEPE – Orientações Curriculares da Educação Pré – Escolar;
- PAA – Plano Anual de Atividades;
- RI – Regulamento Interno;
- LBSE- Lei de bases do sistema educativo;
- NEE- Necessidades educativas especiais;
- TIC- Tecnologias da informação e comunicação;



# INTRODUÇÃO

No âmbito do Mestrado em educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, foi proposta a elaboração do presente relatório caracterizado pela descrição e reflexão sobre a profissionalização em ambas as valências.

O primeiro estágio, realizado na valência de educação pré-escolar começou a 13 de fevereiro de 2012 e terminou a 06 de junho de 2013 e foi orientado e supervisionado pelo Mestre Pedro Ferreira, docente da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. O estágio decorreu numa instituição de carácter particular, que suporta as valências de Creche, Jardim-de-infância e sala de estudo, mais concretamente na sala dos 5 anos.

O segundo estágio, efetuado na valência do 1ºciclo do ensino básico, começou a 23 de setembro de 2013 e terminou a 08 de janeiro de 2014 e foi orientado e supervisionado pela Mestre Ana Maria Sarapicos, docente da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Foi efetuado numa instituição de carácter público que suporta as valências Jardim-de-infância e 1ºciclo do ensino básico, concretamente numa sala do 2º ano de escolaridade.

Os estágios referidos anteriormente tinham como principais objetivos a caracterização dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico através da análise dos documentos do regime de autonomia, administração e gestão; a aplicação de conhecimentos necessários para a concretização da intervenção educativa; o domínio de métodos e técnicas relacionadas e adequadas ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças; a planificação, concretização e intervenção educativa; a participação em situações de envolvimento parental e ao nível da comunidade; a compreensão e análise das práticas educativas através de metodologias de intervenção; bem como o reconhecimento da necessidade de continuidade pedagógica entre a Educação Pré-Escolar e o 1º ciclo do Ensino Básico.

Neste relatório será apresentado, de um modo refletido, todo o percurso realizado no decorrer das práticas pedagógicas, em três capítulos: o enquadramento teórico, onde serão abordadas perspetivas teóricas sobre o contexto pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico; as metodologias de intervenção, onde será descrito o tipo de estudo, os seus participantes e os instrumentos utilizados; a intervenção, onde será efetuada a caracterização dos contextos de educação pré-escolar e ensino do 1º ciclo

de ensino básico, de todo o processo posto em prática ao nível do observar/preparar, planejar/planificar, agir/intervir e avaliar. As considerações finais pretendem ser um espaço de reflexão sobre a importância das práticas pedagógicas para a formação, a auto avaliação e a reflexão sobre a construção da profissionalização. Para finalizar, são referidas as questões que se colocam a um profissional com dupla habitação. Por último, será apresentada toda a bibliografia utilizada.

# I-ENQUADRAMENTO TEÓRICO

*“A educação propriamente dita é uma acção assente em saberes explícitos ou implícitos que só podem guiá-la de uma forma válida na medida em que perdem a sua generalidade para se aplicar às contingências de uma situação sempre particular. Isto implica naqueles que participam no processo educativo em liberdade de reinterpretação que pode ir até à negação”.*

(Landsheere, V. 1994:11)

A educação, nos dias de hoje, pode ser encarada como uma ciência e uma arte com vários obstáculos difíceis de ultrapassar. O breve dicionário de pedagogia designa educação como um *“processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afectivo existente em cada criança”*. Assim, a educação abrange as várias dimensões do ser humano, procurando desenvolvê-lo a todos os níveis, dando significado ao trabalho do educador/ professor que deve ser exemplar pelo impacto e importância que tem na vida de qualquer criança.

Os desafios na educação são, por vezes, pautados pelas alterações evolutivas da política, da sociedade e da pedagogia. A Constituição da República Portuguesa e a Lei de Bases do Sistema Educativo asseguram a todos os cidadãos o *“direito à educação pela garantia de uma permanente ação formativa orientada para o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade”*(LBSE,2005).

Quando se aborda o tema de educação em contexto pré-escolar significa dar às crianças *“constantemente oportunidades para realizarem uma aprendizagem ativa. As crianças em ação desenvolvem espírito de iniciativa, curiosidade, desembaraço e autoconfiança [...]”* (Hohmann e Weikart, 2009:1) A Lei quadro da educação pré-escolar estabelece como princípio geral que *“a educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida (...)”*(OCEPE,1997:15). Esta deve ser vista como o início de um ciclo de aprendizagens, fundamental para o sucesso das crianças. Para isso, é necessário que o educador de infância seja capaz de criar um ambiente centrado no desenvolvimento da criança. Sendo o educador de infância uma das principais referências das crianças nesta fase inicial, cabe a este *“estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas”* (OCEPE,1997: 18).

No entanto, para que este desenvolvimento seja positivo, é necessário que o educador tenha em conta as necessidades das crianças, assim como os seus interesses e o meio familiar e social no qual a criança está inserida. Assim, espera-se

que o ambiente criado vá de encontro com aquilo que a criança está habituada a relacionar-se.

*“A confiança nos outros permite à criança aventurar-se em ações sabendo que as pessoas de quem ele ou ela depende lhe darão o apoio e encorajamento necessários à realização de tarefas.”* (Hohmann e Weikart; 2007:65). Por isso, nesta primeira fase, em que tudo é novidade para a criança, o educador tem que transmitir confiança para a ajudar a superar a mudança, o afastamento da família, os seus medos, para que assim consiga alcançar aprendizagens significativas e desenvolvimento aos vários níveis.

O trabalho em equipa, por parte dos adultos, é fundamental para o bem-estar das crianças. *“Os membros da equipa partilham um mesmo comprometimento à abordagem educacional e trabalham em conjunto para trocar informação fidedigna sobre as crianças, planear estratégias curriculares e avaliar a eficácia dessas estratégias.”* (Hohmann e Weikart; 2009:129). Se assim for, a equipa sente que *“obtem reconhecimento, um sentido de trabalho bem-sucedido e um sentimento de pertença a um grupo de indivíduos que pensam de forma semelhante”* (Hohmann e Weikart; 2009:131), podendo assim proporcionar às crianças *“um serviço educativo com uma abordagem consistente (...)”*(Hohmann e Weikart; 2009:132).

No que se refere ao professor de 1º CEB, enquanto membro de uma equipa pedagógica, deve manter uma relação de entreajuda proporcionando um trabalho em equipa saudável. Também com os seus alunos, este profissional deve manter uma relação equilibrada. No processo de ensino aprendizagem o professor deve ter presente o facto de estar diretamente implicado na vida dos seus alunos o que pode influenciar positivamente ou negativamente o seu desenvolvimento. Assim sendo, o professor do 1ºCEB deve desenvolver *“...o respetivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos”* (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto: 13).

Este profissional é também responsável por preparar os seus alunos para uma vida em sociedade, para que estes futuramente sejam cidadãos responsáveis e capazes de espírito crítico. Como profissional competente deve promover *“aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania ativa e responsável, enquadrada nas opções de política educativa presente nas várias dimensões do currículo integrado deste ciclo”* (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de agosto: 14).

Para que consiga promover nos seus alunos o espírito crítico, o professor deve, também, ser capaz de dar espaço/ autonomia aos seus alunos na tomada de decisões do cotidiano assim como, incentivar as suas opiniões acerca de temas diversos. Para isso “*O aluno deve ser o protagonista de sua aprendizagem [...]*” (Pazo, Juan, 2002:273). Assim, o professor deve dar oportunidade ao aluno de construir os seus saberes, dando-lhe liberdade de crescer e de se desenvolver, o professor não deve tomar um papel de mero transmissor de conhecimentos mas sim de um exemplo a seguir de um bom orientador. O aluno só será capaz de desenvolver competências se:

*“(...)mobilizar conhecimentos e capacidades várias, articulá-los e usá-los adequadamente face a uma situação (interpretando e adequando esse conjunto de elementos mobilizados e integrados à especificidade do contexto – não sendo, portanto, uma simples aplicação mas uma construção) é o que constitui a essência da competência.”*

(Roldão, 2003: 43)

Assim sendo, cabe ao professor possibilitar aos seus alunos uma aprendizagem ativa para que este consiga desenvolver e adquirir competências

Sabemos da importância que o papel do professor tem na gestão do currículo e da forma como deve encarar a turma que está a lecionar. Por isso, a exigência de se tornar um observador, um investigador mas também um bom gestor das relações interpessoais, dos vários recursos de que dispõe, das práticas de intervenção e avaliação, de tudo o que implica ser um profissional humanista que é capaz de sentir a criança no epicentro da sua ação pedagógica. Tem que saber observar as crianças que tem à frente e perceber as diferenças que cada uma tem, as vivências que cada uma traz, o ritmo que cada criança possui e com isto saber exercer seu papel com uma sabedoria que também lhe vem de uma intuição inteligente e sentida com o coração.

Ao longo da sua prática o professor deve apoiar-se em vários modelos pedagógicos que, inevitavelmente, terão reflexo do processo ensino/ aprendizagem posto em prática na sua sala de aula. Podemos referir, entre outras, a pedagogia diretiva, não diretiva e pedagogia relacional.

No que se refere à pedagogia diretiva esta privilegia a transmissão de conhecimentos por parte do professor. Segundo Becker (2002), o professor tem esta atitude pois acredita que o aluno aprende através da transmissão de saberes ([www.marcelo.sabbatini.com/wpcontent/uploads/downloads/beckerepistemologispdf-10/01/2014](http://www.marcelo.sabbatini.com/wpcontent/uploads/downloads/beckerepistemologispdf-10/01/2014)). O aluno tem o papel de ouvir o que o professor lhe diz não tendo oportunidade de questionar o que lhe é transmitido. Segundo Marques (1985), este

tipo de pedagogia ao ser usada com alunos com mais dificuldades pode ser positiva na obtenção de melhores resultados (Cft. Marques,1985).

A pedagogia não diretiva caracteriza-se pela liberdade dos alunos na construção dos seus saberes. O professor enquanto auxiliar do aluno tenta interferir o mínimo possível. Assim, o professor tem o papel de *“[...]conselheiro técnico que está à disposição do grupo quando este reclamar a sua assistência; o seu papel è, sobretudo de “animador” do grupo”* (Cabanas,2002:82)

Por último, com a pedagogia relacional, o professor *“[...] acredita que tudo o que o aluno construiu até hoje em sua vida serve de patamar para continuar a construir e que alguma porta abrir-se-á para o novo conhecimento - é só questão de descobri-la: ele descobre isto por construção”* (www.marcelo.sabbatini.com/wpcontent/uploads/downloads/beckerepistemologispdf-10/01/2014). Nesta pedagogia o professor privilegia a relação professor-aluno centrada na troca de conhecimentos.

Como todos os tipos de ensino, cada uma das pedagogias anteriormente tratadas tem as suas vantagens e as suas desvantagens.

O construtivismo pode ser entendido como a liberdade que os alunos têm para construir as suas próprias aprendizagens, através da investigação, do levantamento de questões e dos seus conhecimentos prévios. *“O construtivismo é uma teoria psicológica pós-estruturalista, uma teoria que constrói a aprendizagem como um processo de construção interpretativo e recursivo por parte dos alunos em interação com o mundo físico e social”* (Fosnot, C., 1996:53). Como refere Cardoso *“ nesta corrente de pensamento, enfatiza-se o desenvolvimento da pessoa humana como objetivo central da aprendizagem”* (Cardoso, 2013:231).

Existem princípios que o profissional deve ter em conta para que seja possível por em prática o modelo construtivista. O professor deve encarar a aprendizagem como desenvolvimento e, para que isto seja possível, é necessário que o docente permita que os seus alunos tenham autonomia para levantar questões, investigar e testar hipóteses. Também a conceção de erro deve ser entendida como o resultado dessa liberdade do aluno devendo ser encarado de forma construtiva, para assim, ser minimizado. O professor deve, assim, proporcionar aos seus alunos pesquisas motivadoras e realistas.

A reflexão e o diálogo são fundamentais para a implementação do modelo construtivista, sendo possível organizar e generalizar experiências, dar oportunidade de partilha de ideias e experiências, tornando estes momentos um bom tempo de

construção de aprendizagens. O professor deve entender que as aprendizagens caminham em direção ao desenvolvimento de estruturas que leva à criação de grandes ideias e à anulação de ideias anteriormente concebidas (Cft. Fosnot, C., 1996:52).

O profissional de educação quando planifica os momentos de aprendizagem e quando realiza a sua intervenção deve ter em conta que *“a criança aprende fazendo (learning by doing); que a aprendizagem se realiza pela descoberta, tendo o educador como guia; que a aprendizagem depende das experiências das crianças e ainda, que as aprendizagens clarificam as experiências da criança “* (Dewey, cit. por Craveiro 2007: 100).

As relações estabelecidas no espaço sala de aula são fundamentais para criar um bom ambiente. A relação professor/ aluno e as relações entre pares são importantes para a construção de aprendizagens significativas e para a construção de referências sociomorais. Para que isto seja possível *“ o professor construtivista toma em consideração o ponto de vista dos outros”* (Fosnot, C., 1996:158) permitindo a troca de ideias e de saberes das crianças.

No que se refere às estratégias utilizadas, estas devem ser adequadas a cada tipo de conteúdo assim como devem ir ao encontro das necessidades específicas e ao contexto em questão. Também a diversidade e a escolha dos materiais curriculares utilizados é importante para o sucesso dessas mesmas estratégias, para a adaptação destas à realidade educativa e também para o talento do professor (Cft. Zabala, 2002).

A avaliação deve ser encarada como um processo, na prática construtivista. Assim, este processo deve ser *“ entendido como o conhecimento sistemático da forma como os alunos estão a aprender ao longo de uma sequência de ensino/ aprendizagem [...]”* (Zabala,2002:193). O conhecimento de cada criança, o conhecimento do funcionamento do grupo, o dinamismo, o empenhamento, a implicação, o saber científico e pedagógico nunca serão demais para quem quer ser professor que sabe construir os alicerces de futuros cidadãos autónomos e capacitados para a vida.

O ser professor/educador implica também o conhecimento acerca dos modelos curriculares e das metodologias que pode por em prática, conhecendo as características e as especificidades de cada um.

São vários os modelos curriculares e metodologias postas em prática pela educação pré-escolar: réggio emília, movimento da escola moderna, o modelo High-Scope e a metodologia da pedagogia de projeto, entre outros.

O modelo High-Scope tem como característica essencial a aprendizagem pela ação. Assim, a criança deve “*viver experiências diretas e imediatas e retirar delas significado através da reflexão*”(Hohmann e Weikart; 2009:5). A aprendizagem ativa surge, fundamentalmente, da iniciativa da criança, quando esta revela os seus interesses e motivações por algum assunto.

O papel do adulto é organizar o ambiente educativo, as rotinas, o espaço e os materiais de acordo com os interesses das crianças para que estas construam as melhores aprendizagens resultantes da sua exploração. Deve também promover um ambiente agradável no grupo e estar atento aos interesses que vão surgindo por parte das crianças de forma a encorajá-las a saber mais. É ainda fundamental proporcionar às crianças experiências relevantes que induzam a aprendizagens significativas e a um desenvolvimento global aos vários níveis.

A organização dos espaços e materiais, segundo o modelo High/Scope, encontra-se dividido na área areia e água, área dos blocos, área da casa, área da arte, área dos brinquedos, área da leitura e da escrita, área da carpintaria, área da música e movimento e área do exterior. Este espaço deve ser organizado, amplo, seguro e as crianças devem ter acesso aos materiais nele disponível.

A organização do tempo pela criação e implementação de rotinas, permite às crianças “*antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar*” (Hohmann e Weikart; 2009:8). Cabe ao educador ajudar a organizar este tempo para que haja oportunidade das crianças terem tempo de trabalho em grande grupo, em pequeno grupo e se aperceberem da sequencialidade das rotinas e da vida diária.

Para Katz e Chard “*o projecto é um estudo em profundidade de um determinado tópico que uma ou mais crianças levam a cabo. Consiste na exploração de um tópico ou tema, como «ir para o hospital», «construir uma casa» ou «o autocarro que nos traz até à escola». O trabalho num projeto poderá prolongar-se por um período de dias ou semanas, dependendo da ideia das crianças e da natureza do tópico*” (Katz e Chard; 1997: 3).

No trabalho de projeto utilizamos uma metodologia ativa e construtivista, as crianças têm o papel principal em toda a construção de conhecimentos acerca de um determinado tema. Assim, segundo Katz (2004) as crianças colocam questões,



resolvem problemas procurando um sentido para o mundo que as rodeia, desenvolvendo a capacidade de continuar a aprender (Cft. Katz,2004) tendo um papel ativo nas suas aprendizagens e no seu desenvolvimento a vários níveis.

O educador tem o papel de perceber aquilo que as crianças querem saber e orientar/monitorizar as atividades para que se atinjam os objetivos estipulados. Assim, *“a essência da arte do professor reside em decidir que ajuda é necessária numa determinada circunstância e como é que esta pode ser mais bem oferecida. Torna-se claro que, para tal, não há uma fórmula definida”* (Donaldson, 1978:23).

A intervenção dos pais, da instituição e da comunidade em geral é também importante na condução e êxito de um determinado projeto.

Segundo, Katz e Chard, a metodologia de projeto tem três fases diferentes, sendo que a fase I responde ao planeamento e arranque, a fase II corresponde ao desenvolvimento dos projetos e a fase III diz respeito à consolidação do projeto, estando todas estas fases interligadas. Na primeira fase surgem as interrogações o que permite à criança fazer perguntas e questionar sobre tudo o que querem saber. Esta fase caracteriza-se pela partilha de ideias, informações e experiências que as crianças já tenham acerca do tema estabelecido. A fase II é caracterizada pelo desenvolvimento do projeto, onde há um entendimento e conhecimento por parte das crianças sobre o trabalho a ser desenvolvido. Nesta fase é necessário que haja uma grande organização, sendo necessária uma divisão de tarefas, para que se saiba quem faz o quê. Por fim, a fase III – consolidação do projeto - o que se pretende *“é ajudar a concluir o projeto com o trabalho de grupo ou individual, e resumir o que se aprendeu”* (Katz e Chard; 1997: 175). No final do projeto é importante que exista uma divulgação dando oportunidade à criança de *“anunciá-lo ao grande grupo e o educador deve desfrutar desta ocasião para, de forma sistemática, evidenciar as ligações que se apresentam entre as produções das crianças, sendo precioso para sustentar a sua motivação”* (Mendonça, 2002:85). Com esta divulgação todo o trabalho realizado será valorizado e posto em evidência o que se torna fundamental para a motivação da criança para novas aprendizagens, mostrando-lhe que valeu a pena todo o trabalho e esforço investido naquele projeto.

Ao nível dos métodos que o professor do 1º ciclo pode utilizar, o método expositivo, o interrogativo e o demonstrativo são algumas das opções que o professor poderá fazer, para uma intervenção adequada às contingências escolares. O método expositivo é caracterizado pela transmissão de conhecimentos por parte do professor. Como refere Gouveia (2007) o método expositivo *“Consiste na transmissão oral de um*

*determinado saber, informações ou conteúdos, que pode ser seguida de questões colocadas pelos formandos ou pelo próprio formador*" (Gouveia, 2007:26). Este método torna a participação dos alunos muito reduzida não contribuindo para o desenvolvimento do seu espírito crítico.

O método interrogativo é favorável para a participação dos formandos, pois é pretendido que haja uma participação ativa dos alunos. Assim, *"O pedido para a participação activa dos formandos, geralmente, surge logo no início da formação, pois é suposto representar o desejo sincero do formador de envolver o grupo numa discussão e reflexão conjuntas com sentido"* (Gouveia, 2007: 34).

O método demonstrativo *" (...) consiste, essencialmente, na transmissão de técnicas visando a repetição do procedimento através da demonstração: explicação - demonstração - aplicação "* (Gouveia,2007: 45).

É evidente que a mais-valia de cada uma destas modalidades de intervenção, depende do saber aproveitar o que de melhor tem cada uma delas, resultando daí uma intervenção eclética que trará variedade e adequabilidade à ação pedagógica.

Enquanto responsável por um grupo de crianças, o professor torna-se um gestor. Sendo que *"a gestão da sala de aula refere-se a todas as coisas que um professor faz para organizar os estudantes, o espaço, tempo e materiais para que a aprendizagem do aluno possa acontecer"* (Cardoso, 2013:191). Daí que seja fundamental, para que haja uma boa gestão, a planificação que, como se sabe, é essencial para o sucesso escolar. Com a planificação o professor é capaz de prever a forma como a aula vai decorrer assim como aumentar a sua segurança. A segurança que o professor demonstra nas suas aulas *"[...] manifesta-se no facto dos alunos saberem o que se espera que façam, pois, antecipadamente foram-lhes explicadas as regras e atribuídas tarefas"* (Cardoso, 2013:194).

A disciplina, enquanto elemento facilitador de toda a gestão, pede que o professor tenha *"atitudes como o calor humano, a amizade, fazer perguntas sobre a vida dos alunos, comunicar-lhes a sua preocupação acerca do que lhes acontece"* (Arends,1995: 173). Assim, o profissional é capaz de manter uma relação de cumplicidade com as crianças para que estas sintam que estão com uma pessoa em que podem confiar para mostrar os seus medos, as suas dúvidas e as suas preocupações. Esta relação afetuosa torna-se fundamental quando surgem conflitos no grupo, pois torna-se mais fácil a intervenção do professor para que haja uma resolução amigável. A indisciplina, como refere Cardoso (2013), pode ser ultrapassada se o professor agir de forma a antecipar a definição das regras (Cft. Cardoso,2013).

No que se refere à implementação de regras, estas não devem ser impostas mas sim amigáveis e até se possível decididas em conjunto com a turma, sendo também importante que fique claro para o aluno o conteúdo de cada regra estabelecida.

Também a gestão do espaço, como já foi referido, é de extrema importância para a gestão do trabalho na sala de aula. Por exemplo a disposição das mesas deve ir ao encontro daquilo que o professor pretende e da turma em questão tendo sempre presente que “ *o principal objetivo da disposição dos lugares é a comunicação fazer-se com mais facilidade*” (Cardoso, 2013:202).

Por último, a sanção e a recompensa são dois pontos-chave na gestão da intervenção educativa já que conseguem ter um papel regulador nos comportamentos dos alunos. A sanção tem como objetivo responsabilizar o aluno por algum incumprimento da regra e para que este sinta que o seu comportamento não foi adequado e passe a evitá-lo. Por outro lado, as recompensas “ *[...] quando bem geridas, podem representar um estímulo à aprendizagem já que fazem com que o aluno se sinta motivado e, com isso, pronto a investir mais na repetição de outras tarefas de aprendizagem*” (Cardoso,2013:207).

Um dos processos facilitadores do trabalho do professor/ educador é sem dúvida, para além dos aspetos referidos anteriormente, a sua intencionalidade educativa. “ *A intencionalidade do processo educativo que caracteriza a intervenção profissional do educador passa por diferentes etapa interligadas que se vão sucedendo e aprofundando [...]*” ( OCEPE,1997:25) Esta é posta em prática através de três aspetos fundamentais: a observação, planificação e avaliação.

*“A observação é um processo que requer agudeza de sentidos, atenção voluntária e, sobretudo, um esforço mental assimilador dos dados recebidos, para que a impressão fotográfica seja nítida e rica de matizes”* (Diez, Juan,1989:23).

A observação poderá ser um dos pontos de partida para se chegar ao sucesso nas aprendizagens e desenvolvimento nas crianças. Ao observar, o educador/professor consegue adquirir muita informação acerca do desenvolvimento da criança, dos seus interesses e das suas necessidades para, posteriormente, ser capaz de ir ao encontro do que observou em cada criança e ser capaz de planificar as atividades em que estas participem ativamente e com motivação.

A planificação é um processo que faz parte da vida do educador. Ao planificar, o educador/professor determina estratégias/ atividades que vão ao encontro das necessidades e dos interesses das crianças. Assim sendo, a planificação deve, segundo Vasconcelos (1991), ter as seguintes funções: ser um instrumento integrador

de todos os fatores que convergem para o ato educativo dando-lhes unidade e operacionalidade, ser garantia de coerência e continuidade do trabalho, a base imprescindível para ponderar objetivamente o rendimento do trabalho pedagógico (avaliação), ser instrumento dinâmico de base a partir dos dados da avaliação: controlo e ajuste do ato pedagógico às exigências das crianças, objetivos, recursos e condições do meio, para conseguir aprendizagens mais eficazes e seguras (Cft. Vasconcelos, 1991).

*“O educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas”* (Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto).

No 1º CEB para que tudo fique planeado e para que a prática do professor se torne mais segura, a planificação *“Trata de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação”* (Zabalza, 1994:47). Com a planificação o professor do 1ºCEB é capaz de *“ transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de cada situação de ensino”* ( Clark citado por Zabalza 1994:54)

O processo de avaliação deve ser contínuo e deve acompanhar toda a prática educativa. É suposto que o educador/ professor avalie antes de agir (avaliação diagnóstica), durante a intervenção e depois da intervenção tornando-se este processo bastante complexo mas com grandes benefícios *“pois enquanto elemento integrante e regulador da prática educativa, permite uma recolha sistemática de informação que, uma vez analisada e interpretada, sustenta a tomada de decisões adequadas e promove a qualidade das aprendizagens”* (Circular n.º: 4 /DGIDC/DSDC/2011).

*“Avaliar é um conjunto organizado de processos que visam o acompanhamento regulador de qualquer aprendizagem pretendida, e incorporam, por isso mesmo, a verificação da sua consecução”* (Roldão 2003:41). Para isso, o educador / professor pode utilizar procedimentos diversificados para avaliar, como: observação, entrevistas, abordagens narrativas, fotografias, gravações áudio e vídeo, registos de autoavaliação, portefólios construídos com as crianças, questionários a crianças, pais ou outros parceiros educativos. O uso de procedimentos diversificados permite ao educador/professor conhecer as crianças de uma forma mais aprofundada e assim promover as suas aprendizagens.

Segundo Gouveia (2007), o professor dispõe de três tipos de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa, tendo cada uma delas diferentes pressupostos e objetivos (Cft. Gouveia, 2007). A avaliação diagnóstica, como já foi anteriormente

referido, tem como objetivo *“saber se, em dado momento, os formandos dispõem ou não dos conhecimentos e capacidades necessários para efectuar uma aprendizagem”* (Gouveia 2007:131) Assim, é importante para o professor saber o nível em que se encontra o aluno e os conhecimentos que já possui, para ser capaz de planear a sua intervenção de acordo com o que avaliou. A avaliação formativa pretende *“regular e proporcionar duplo feedback (formador e formando) ”* (Gouveia 2007:131) sendo essencial na medida em que dá a conhecer tanto ao professor como ao aluno a forma como estão a ser adquiridos os conteúdos trabalhados. A avaliação sumativa tem como finalidade *“fornecer um balanço de uma determinada etapa”* (Gouveia 2007:131). Este tipo de avaliação torna-se essencial na medida em que qualifica as aprendizagens adquiridas e os progressos realizados, na medida em que qualifica o aluno no final de uma determinada fase.

Embora estes diferentes tipos de avaliação sejam postos em prática em momentos diferentes, todos eles devem ser postos em prática com uma perspectiva construtivista, ou seja com o objetivo de promover o desenvolvimento positivo do aluno. Através do processo de avaliação o professor fica a conhecer melhor os seus alunos podendo por em prática um ensino mais individualizado.

*“O conhecimento de cada criança e da sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades”* (OCEPE,1997:25).

Tal como refere Sérgio Niza (2012) em educação não podem existir grupos homogêneos tal como não há na vida social humana, nem na natureza (Cft. Niza,2012). Assim sendo, o educador/ professor tem que conhecer as diferenças presentes no seu grupo de crianças, de forma a adaptar as estratégias usadas a cada um delas, para que estas consigam obter aprendizagens significativas. Para que isto seja possível, o profissional de educação deve estar atento, para que consiga pôr em prática na sua sala a diferenciação pedagógica, usando as seguintes propostas referidas por Sérgio Niza: Individualizar os percursos das crianças, diferenciar o atendimento às crianças, diversificar e tornar acessíveis todos os recursos coletivos, dar prioridade ao trabalho de aprendizagem curricular das crianças na sala, valorizar a heterogeneidade dos grupos de trabalho, valorizar as aprendizagens cooperativas, assegurar uma gestão do desenvolvimento do currículo compartilhada com as crianças (Cft.Niza,2012).

Tendo em conta os pressupostos referidos, o educador / professor é capaz de chegar a cada uma das suas crianças e fazer com que estas, ao seu ritmo, superem

as suas dificuldades e atinjam, ao nível das suas possibilidades, o máximo do seu desenvolvimento.

Também Maria do Céu Roldão defende que diferenciar significa decidir percursos tomando decisões curriculares diferentes para situações diversas, que possam potenciar, para cada situação, a consecução das aprendizagens pretendidas (Cft. Roldão,1999).

Ao falarmos em diferenças individuais de cada criança importa referir as crianças com necessidades educativas especiais (NEE). As N.E.E remetem-nos à importância da escola inclusiva uma vez que *“pressupõe individualização e personalização das estratégias educativas, enquanto método de prossecução do objectivo de promover competências universais que permitam a autonomia e o acesso à condução plena da cidadania por parte de todos”* (Decreto-lei nº3/2008). Este normativo legal *“define os apoios especializados a prestar na educação pré -escolar e nos ensinos básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo, visando a criação de condições para a adequação do processo educativo às necessidades educativas especiais”* (Decreto-lei nº3/2008:1). Deste modo, as crianças com N.E.E devem ter ao seu dispor, nas escolas, as condições necessárias para a sua autonomia e devem também usufruir de uma adequação do processo educativo às suas necessidades para que, assim, se consigam desenvolver e adquirir as aprendizagens possíveis. O decreto-lei 3/2008 define, ainda, cinco medidas educativas: *“a) Apoio pedagógico personalizado; b) Adequações curriculares individuais; c) Adequações no processo de matrícula; d) Adequações no processo de avaliação; e) Currículo específico individual; f) Tecnologias de apoio”* (Decreto-lei 3/2008:16).

O envolvimento parental constitui uma base fundamental para a vida escolar das crianças. Sendo a educação *“um fenómeno complexo que necessita da ação combinada de muitos educadores”* (Diez, Juan,1989:8), é fundamental a participação ativa dos primeiros educadores da criança, que são os pais.

Sabendo que *“a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas”* (OCEPE, 1997:43). Também Marques nos diz que *“Um maior envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos regista invariavelmente um maior sucesso académico destes”* (Davies, Marques, Silva,1997:78). Assim, é de todo o interesse dos pais e da escola estarem em constante comunicação para que seja possível uma participação ativa dos pais em

vários momentos da vida académica dos seus filhos. Este envolvimento é também favorável à motivação das crianças para a aprendizagem pois vão sentir o apoio de quem lhes é mais próximo, a sua família. Apesar dos vários tipos de participação dos pais e do seu envolvimento com as instituições educativas, como a participação formal, informal, ativa, reservada e passiva. Conclui-se que a relação família-escola é *“um lugar de encontro, de ação e de relação de coordenadas”* (Diez,1989:10). Por isso, é importante que esta relação seja uma constante na rotina do jardim-de-infância e da sala do 1º CEB para que se crie as melhores condições para o ato educativo

A relação entre os pais e a escola torna-se ainda mais necessária na transição entre ciclos, sendo que os pais podem em parceria com o educador/professor facilitar este processo. A *“ principal ideia é que desta conjugação de esforços resulte para o aluno uma transição mais suave, com menos sobressaltos e com menos «efeitos secundários» no comportamento”* (Cardoso,2013:328)

A articulação curricular entre ciclos de estudo tem sido uma preocupação do atual sistema educativo com vista a uma lógica sustentada dos conteúdos programáticos dos diferentes anos e ciclos de escolaridade. É da responsabilidade do educador/professor e das instituições criar as condições necessárias para que a articulação seja um facto e posta em prática.

Na Lei de Bases do Sistema Educativo é referido que *“A articulação entre os ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspetiva de unidade global do ensino básico”* (Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto).

Assim, e segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar:

*“Cabe ao educador promover a continuidade educativa num processo marcado pela entrada para a educação pré-escolar e a transição para a escolaridade obrigatória. (...) É também função do educador proporcionar as condições para que cada criança tenha uma aprendizagem de sucesso na fase seguinte, competindo-lhe, em colaboração com os pais e com os colegas do primeiro ciclo do ensino básico facilitar a transição da criança para a escolaridade obrigatória.”*

(OCEPE,1997:28)

Daí a importância do papel do educador neste processo que se reflete na preparação das crianças para a entrada noutra fase das suas vidas. Nesta lógica, o ensino básico deve ser encarado como continuação da educação pré-escolar o que alerta o professor para o dever ter em conta as aprendizagens e vivências que as crianças tiveram antes de entrarem na escolaridade obrigatória *“[...] Para isso é necessário uma articulação que possibilite um crescimento apoiado, desde as*

*atividades lúdicas e criativas da educação pré-escolar até as aprendizagens mais sistematizadas do ensino básico.” (Serra,2004:76).*



## II- METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Para Dewey (2002) o professor devia fazer uma investigação constante para melhorar o seu trabalho. Para isso, o professor deve ser um bom observador, inovador, estar atento, renovar frequentemente o seu currículo, ter espírito de iniciativa e variar com frequência as metodologias e estratégias de intervenção.

Foi com este espírito, que durante os estágios profissionalizantes houve a necessidade de por em prática técnicas de investigação, para assim, conhecer as crianças, ir ao encontro das suas necessidades. E otimizar a intervenção pedagógica ao nível da Educação Pré-Escolar e do 1º ciclo do Ensino Básico

### 2.1- Tipo de estudo

Durante este estágio pode-se considerar que foi realizado um estudo que tem características de investigação-ação, mobilizando metodologias coincidentes com as utilizadas num estudo de caso. *“A investigação-acção pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral que alterna entre acção e reflexão crítica.”* (Coutinho, 2009:360)

Considerou-se primordial fazer opções metodológicas como a reflexão, contínua e crítica sobre a prática com o intuito de encontrar soluções para problemas concretos e melhorar a intervenção educativa tendo, sempre, respeito pelas características dos contextos e das crianças.

A metodologia usada foi de cariz qualitativo. Esta é *“[...] em si mesma, um campo de investigação”* (Denzin, Norman e Lincoln, Yvonna, 2006:16). Este tipo de metodologia consiste numa *“atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo”* (Denzin, Norman e Lincoln, Yvonna, 2006:17). Considero que foi realizado um estudo de caso por ter consistido num *“modelo de análise intensiva de uma situação particular”* (Pardal, Lopes,2011:33) e por ter tido como objetivo *“[...] a recolha de informação diversificada a respeito da situação em análise, viabilizando o seu conhecimento e caraterização”*(Pardal, Lopes,2011:33). Tratou-se de um estudo que

procurou identificar situações/problemáticas que surgiram no contexto escolar em questão e que não pretendeu “validar” as descobertas feitas. Por outro lado, as metodologias intensivas têm carácter fundamentalmente interpretativo, na medida em que pretendem a compreensão de contextos e/ou situações particulares, preocupando-se com esse aprofundamento e não com a generalização ou comparabilidade dos dados encontrados, como será o caso das metodologias de carácter extensivo.

Tendo em conta que o estudo de caso está decomposto em vários tipos, dependendo do tipo de pesquisa que é realizada, foi necessário encontrar o mais adequado para a investigação a ser realizada. Sendo assim, foi escolhido o estudo de caso de exploração que visa “ *descobrir problemáticas novas, renovar perspectivas existentes ou sugerir hipóteses fecundas*”( Pardal,Lopes,2011:33) para que assim seja possível o surgimento de novos estudos.

## **2.2 - Participantes no estudo**

Como foi referido anteriormente, ao longo dos estágios, foi utilizada a metodologia de análise qualitativa, para que assim se percebesse como as valências de Educação Pré-escolar e de 1º CEB se organizavam, o que as caracteriza e quais as suas especificidades, também para conseguir obter um maior conhecimento das características de cada criança e das Instituições em questão.

No contexto de Educação Pré-Escolar, os participantes deste estudo, foi um grupo de 12 crianças, 6 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos. Era um grupo heterogéneo, com crianças situadas em diferentes graus de desenvolvimento, aos vários níveis. No contexto de 1º CEB, os participantes deste estudo, era um grupo do 2º ano de escolaridade constituído por 20 crianças, 11 do sexo feminino e 9 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos. Este era também um grupo heterogéneo, com crianças situadas em diferentes estádios de desenvolvimento.

Os pais também participaram no estudo, através da participação no projeto de sala (pesquisas sobre o sistema solar), e noutras atividades (manta de contar histórias). Ao nível do 1º CEB, os pais estiveram presentes na participação da festa de

Natal. Também outros membros da comunidade participaram no estudo através da saída das crianças ao exterior e algumas visitas à Instituição de vários membros da comunidade, como por exemplo, uma professora de dança convidada para a comemoração do Dia Mundial da Dança (consultar anexo nº1 – imagens referentes à aula de dança), e um enfermeiro que foi à escola no dia da alimentação (consultar anexo nº2- imagens referentes dia mundial da alimentação)

A educadora e a professora titulares dos grupos em que foram realizados os estágios, tiveram um papel fundamental neste estudo exploratório, na medida em que forneceram informações importantes sobre os grupos em questão e sobre cada criança em particular. Conosco, estas profissionais participaram de forma ativa na preparação e avaliação da intervenção realizada, sempre apoiadas em saberes pedagógicos resultantes das fontes de informação que, em grupo, se procurava.

Também o par pedagógico com quem foi partilhada a prática profissional foi um elemento fundamental ao longo deste estudo exploratório na medida em que partilhou informações acerca de cada criança e do grupo em si, sendo criado um espírito de entre ajuda na realização deste estudo.

## 2.3- Instrumentos de Investigação

Para que a aplicação do conceito de diferenciação pedagógica seja posto em prática, o educador/ professor tem que ser capaz de recorrer a vários instrumentos, de modo a facilitar sua observação, já que esta “[...] é um elemento integral e essencial em investigação” (Formosinho, 2002:155) e porque é importante:

*“Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.”*

(OCEPE; 1997:25)

No decorrer dos estágios para que fosse posto em prática um estudo exploratório, foi imprescindível a análise documental de documentos que asseguram o funcionamento, a autonomia e a especificidade das instituições em causa. Fizeram parte dessa análise o projeto educativo, o projeto curricular de grupo, o projeto pedagógico e o regulamento interno de cada uma das instituições.. Também o portfólio

da criança e as conversas informais com os pais foram essenciais ao estudo (consultar anexo nº3 – exemplo de registo do portfólio).

Foram ainda utilizadas técnicas não documentais como grelhas de observação, registos diários de incidentes críticos, fotografias, vídeos, entre outros (consultar anexo nº4 - grelha de observação – interação).

Durante este estudo, a observação participante e a não participante foram consideradas indispensáveis pelas mais valias que trouxeram ao conhecimento da criança e dos grupos. A observação participante *“consiste em estudar uma comunidade durante um longo período, participando na vida colectiva.”* (Quivy e Campenhoudt, 1998:197)

Na intervenção educativa, durante os estágios, este tipo de observação foi indispensável na observação dos/as grupos/turmas para procedermos às suas caracterizações e podermos participar nas rotinas diárias sentindo-nos parte da equipa pedagógica.

Por outro lado, na observação não participante um aspeto fundamental é *“o investigador não participar na vida do grupo, [...] observa do exterior. A observação tanto pode ser longa como de curta duração, feita à revelia ou com o acordo das pessoas em questão, ou ainda realizada com ou sem a ajuda de grelhas de observação pormenorizadas.”* (Quivy e Campenhoudt, 1998:197). Pelas suas características, as informações recolhidas neste tipo de observação, complementaram e esclareceram muitas das interrogações que se nos iam colocando. (consultar anexo nº 5- exemplo de grelha de observação)

## III- INTERVENÇÃO EDUCATIVA

### 3.1- Caracterização da instituição

Para conhecer e analisar a ação educativa, organização, funcionamento e objetivos das Instituições onde decorreram os estágios profissionalizantes foi necessário o estudo dos instrumentos de autonomia que as orientam: Projeto Educativo (P.E.); Regulamento Interno (R.I.); Projeto pedagógico (P.P.) e Projeto curricular de sala (P.C.S.).

A Instituição onde foi realizado o estágio profissionalizante de educação pré-escolar, é uma instituição de cariz privado situada em Fânzeres, concelho de Gondomar e que é atualmente constituída por aproximadamente 20 000 habitantes. Para satisfazer da melhor forma as necessidades desta população esta Instituição usufrui das valências de creche, jardim-de-infância e sala de estudo com as valências de ensino básico e secundário.

Costa (2003) considera que o Projeto Educativo de uma Instituição é um documento de carácter pedagógico que tem como função estabelecer a identidade da própria escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresentando o modelo geral de organização e os seus objetivos pretendidos pela instituição e, enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência da ação educativa (Cft.Costa, 2003).O Projeto Educativo da Instituição onde foi realizado o Estágio I começa por dar ênfase a um dos valores em que assenta toda a sua orientação pedagógica: *“A ideia de comunidade educativa ganha força, implicando uma escola mais aberta, mais criativa, mais interveniente (...)”*(P.E., 2012/2014:3). Como principais objetivos, esta Instituição põe grande ênfase no desenvolvimento ao nível da socialização, da cognição, da motricidade global, da componente socio – afetiva, das capacidades sensoriais e do desenvolvimento da linguagem. Este documento refere, ainda, os objetivos estabelecidos para cada uma das valências que constituem a Instituição. Relativamente à valência de jardim-de-infância, a Instituição considera como principais objetivos:

*“Promover itinerários e projetos de vida, [...] formação de cidadãos conscientes, [...] promover uma cultura de liberdade responsável, [...] Contribuir*

*para a autonomia intelectual, [...] Fomentar uma escola inclusiva, [...] Promover o desenvolvimento pessoal e social, [...] Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, [...] Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem; Estimular o desenvolvimento global de cada criança, [...] Desenvolver a expressão e a comunicação, [...] Despertar a curiosidade e o pensamento crítico; Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, [...] Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, [...] Incentivar a participação das famílias no processo educativo.”*

(P.E., 2012/2014:29)

Após a análise destes objetivos, é notável que a criança tem um papel ativo na sua aprendizagem e que, a sua formação é feita com a intenção de a preparar, o melhor possível, para a sua vida futura.

Ao nível do Jardim de Infância, as principais finalidades apontadas no P.E. aproximam-se da perspetiva cognitivista, sendo a finalidade personalizadora, cultural e socializadora as principais metas a atingir preconizadas por esta Instituição.

O modelo aplicado ao nível do trabalho é o High /Scope bem como a Metodologia do Projeto. A Metodologia de Projeto está a ser aplicada, através do Projeto Pedagógico que está a ser desenvolvido na sala dos cinco anos, denominado “O sistema solar”, cujo principal objetivo é o das crianças ficarem a conhecer os planetas, as suas principais características e também o sol e a lua e as suas particularidades, entre muitas outras curiosidades que vão surgindo ao longo do tempo. Durante o período de estágio foi possível assistir, em vários momentos, a partilhas de conhecimentos, vivências, experiências, curiosidades, adquiridos pelas crianças, através deste projeto.

Também a avaliação que “(...)é *uma necessidade vital do ser humano porque lhe serve para orientar, de forma válida, as decisões individuais e colectivas*” (Valadares e Graça, 1998:34), é referida no P.E. desta Instituição como “(...) *uma prática da vida corrente, mas é também uma prática institucional e sistematizada.*” (P.E.,2012/2014:36). No que se refere à avaliação das crianças, esta é realizada semanalmente sendo da responsabilidade da educadora. Os pais podem ter acesso à avaliação dos seus educandos no horário de atendimento semanal. No que diz respeito à avaliação do desempenho das crianças esta, segundo o P.E. , é realizada quinzenalmente, de forma a avaliar o trabalho realizado. É referido também, o preenchimento de grelhas de avaliação do desempenho, com critérios previamente definidos. Este preenchimento é realizado trimestralmente.

Sendo “ *O trabalho em equipa fundamental para reflectir sobre a melhor forma de organizar os recursos, o tempo e os recursos humanos, no sentido de uma acção articulada e concertada que responda as necessidades das crianças*”

(OCEPE,1997:42), esta Instituição conta com a direção, a coordenadora, com 5 educadoras e 3 professoras do 1º ciclo, uma cozinheira e uma ajudante, 9 auxiliares de ação educativa e um motorista.

Ao nível das instalações, esta Instituição dispõe de dois edifícios, um dos quais é destinado à sala de estudo, estando o outro destinado à creche e ao jardim-de-infância. Este é composto por rés-do-chão e primeiro andar. No primeiro andar funciona a creche que dispõe de uma sala berçário/ sala parque, sala de 1 ano, sala dos 2 anos, copa de leites, instalações sanitárias, recreio com espaço ao ar livre e com equipamento multijogos em piso adequado e arrumos, tornando-se importante salientar que este edifício usufrui de um elevador. O rés-do-chão é composto pela receção, escritório da direção, sala de isolamento, dormitório, polivalente, refeitório, cozinha, salas dos 3, 4 e 5 anos, recreio com espaço ao ar livre com equipamento multijogos em piso adequado, instalações sanitárias e despensa. As salas do pré-escolar, suportam número máximo de 20 crianças por sala, têm o espaço dividido em áreas, permitindo à criança uma fácil visualização do espaço global e das diferentes possibilidades de trabalho que cada espaço oferece.

A instituição onde foi realizado o estágio em 1ºCEB é de cariz público. Segundo o Projeto Educativo, o Agrupamento de escolas do qual a instituição em causa faz parte, situa-se na zona oriental da cidade do Porto, mais especificamente na freguesia de Campanhã. Esta freguesia é caracterizada como sendo uma freguesia envelhecida; no entanto, os bairros sociais nela inseridos vivem uma situação oposta, sendo constituídos por uma população mais jovem. A maioria desta população tem um baixo nível de escolaridade e graves problemas socioeconómicos o que leva, por vezes, à falta de interesse por parte dos encarregados de educação no desenvolvimento de competências e de aprendizagens dos seus filhos e, conseqüentemente, leva ao aumento do insucesso escolar (P.E2012/2015). O Agrupamento de escolas em que esta instituição esta inserida é um dos maiores da cidade do Porto, aglomerando sete jardim-de-infância, seis escolas de 1º CEB e uma escola básica e secundária. A escola em questão conta essencialmente com crianças provenientes de três bairros sociais da zona sendo estes constituídos por uma população de aproximadamente 2554 habitantes (Camara Municipal do Porto, 2013)

No que se refere às valências existentes nesta instituição, esta conta com o 1º CEB e com Educação Pré-escolar. Este estabelecimento de ensino considera que o projeto educativo se *“dimensiona no diálogo permanente entre os vários agentes*

*educativos, desenvolvendo estratégias e linhas de ação conducentes a preparar cidadãos intervenientes e críticos que assumam o saber como um percurso/desafio para a vida” (P.E,2012/2015:3). Assim, demonstra a preocupação de preparar cidadãos para o futuro capazes de dar importância ao saber/ aprender cada vez mais essencial ao longo da vida.*

O projeto educativo desta instituição, pretende atingir: *“A qualidade do percurso e dos resultados escolares dos alunos; a redução do abandono e insucesso escolar dos alunos; a transição da escola para a vida ativa; a intervenção da escola como agente educativo e cultural presente na vida da comunidade em que se insere” (P.E,2012/2015:20).* Para que estas medidas se tornem eficazes, o projeto educativo deste agrupamento, identificou três problemas como eixos de intervenção: *“Apoio à melhoria das aprendizagens; Prevenção do abandono, absentismo e indisciplina; Relação escola - famílias – comunidade” (P.E,2012/2015:20).*

Relativamente à avaliação como refere o artigo 13.º da Republicação do Decreto-Lei 75/2008, compete ao Conselho Geral *“Dirigir recomendações aos restantes órgãos, tendo em vista o desenvolvimento do Projeto Educativo”.* Assim sendo, o projeto educativo desta instituição é reformulado de acordo com aquilo que é recomendado pela avaliação externa (Cft.P.E,2012/2015).

Sendo os dois contextos, educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico, valências distintas começando pelo facto do 1ºCEB ter um carácter obrigatório enquanto o ensino pré-escolar ainda é facultativo, os dois contextos apresentam vários pontos em comum que devem ser tidos em conta pelos profissionais destas duas áreas. Na educação pré-escolar o profissional tem como ferramenta de trabalho as orientações curriculares para educação pré-escolar e também as metas curriculares que preveem as condições estabelecidas no primeiro documento referido, e pretende a preparação das crianças para o 1º CEB que por sua vez também tem como orientação as metas curriculares para cada um dos anos que o integram assim como, os programas estabelecidos. Assim sendo, os profissionais das duas valências têm competências pré definidas a desenvolver nos seus alunos. Isto pressupõe que em ambos os níveis sejam definidos objetivos atingir pelas crianças.

Como será abordado posteriormente, a intencionalidade educativa deve estar presente no educador e no professor no decorrer do processo de observação, planificação e avaliação.

É desejável a articulação entre os dois ciclos para favorecer a transição e a adaptação da criança às exigências que cada um dos níveis de educação exige. Desta



forma, as crianças poderão ter mais sucesso escolar nas aprendizagens referentes ao que está previsto no programa do 1º CEB e atinjam as metas curriculares previstas para este nível de escolaridade.

### **3.2-Caraterização do grupo/ Turma**

O grupo de crianças com o qual foi realizado o estágio em educação pré-escolar era composto por 12 elementos, sendo 6 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 5 e 6 anos. Algumas das crianças que constituíam o grupo já frequentavam a Instituição desde a creche, estando assim familiarizadas com a mesma. Era um grupo heterogéneo, na medida em que cada criança apresentava as suas características muito particulares e diferentes ritmos de aprendizagem. De uma forma geral, era um grupo calmo, participativo, alegre e interessado, com facilidade de interação, bastante curioso, colocando diversas questões sobre inúmeros temas dos seus interesses. É de referir que existia uma criança no grupo portadora de síndrome de asperger; no entanto, estava muito bem acompanhada por profissionais especializados, estando num nível de desenvolvimento equiparado ao do restante grupo.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, esta é a *“primeira etapa da educação básica, estrutura de suporte de uma educação que se desenvolve ao longo da vida”* (OCEPE,1997:7), logo tem uma elevada importância na formação de cada criança, devendo *“estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas.”* (OCEPE,1997:15). O educador, como principal agente educativo, deve promover e estimular o desenvolvimento global da criança. Por isso, torna-se essencial conhecer o grupo com quem trabalha nos vários domínios de desenvolvimento. Este conhecimento permite ao educador planificar atividades significativas, de acordo com os interesses e necessidades manifestadas pelas crianças.

No que se refere ao desenvolvimento da linguagem, o grupo está ao nível esperado para a faixa etária. As crianças mostram, no geral, um grande à vontade em falar em grande grupo, revelando também um conhecimento vasto de palavras e uma boa articulação das mesmas, estando assim ao nível esperado para a faixa etária. No entanto, existe uma criança que revela algumas dificuldades ao nível da linguagem

oral, necessitando de frequentar a terapia da fala. As dificuldades demonstradas por esta criança evidenciam-se mais no que diz respeito à articulação de alguns sons, como por exemplo, o som “z” e “s”.

No que se refere à linguagem escrita, o grupo tem vindo a desenvolver novas competências neste último ano do ensino pré-escolar (consultar anexo nº6- Registo de incidente crítico), sendo que todas as crianças são capazes de escrever o nome sem dificuldade conseguindo também já fazer cópia de algumas palavras, reconhecendo as letras que estão a escrever.

Quanto ao domínio cognitivo, segundo Piaget, o grupo encontra-se no estadió pré operatório, pois aqui estão presentes “ (...) a função simbólica, a compreensão das identidades, a compreensão da causa e efeito, a capacidade para classificar e a compreensão do número” (Papalia 2001:312). Estas capacidades ainda não foram atingidas na sua globalidade, pois só as atingirão no período escolar. No que se refere à função simbólica, o grupo já revela a capacidade “ para usar símbolos ou representações mentais – palavras, números ou imagens aos quais as pessoas atribuem significado”(Papalia, 2001:312).Esta função é bastante observada, por exemplo, em brincadeiras no espaço exterior (consultar anexo nº7- Registo de incidente crítico).

Falando da compreensão das identidades, é notável neste grupo uma clara compreensão “de que as pessoas e muitas coisas são basicamente as mesmas, mesmo se mudam a forma, o tamanho ou a aparência” (Papalia 2001:313). Este aspeto do desenvolvimento foi observado quando, por exemplo, a respeito do projeto de sala foi abordado o tema das fases da lua. Aqui foi visível que as crianças compreenderam que apesar de mudar a sua forma, a lua era a mesma (consultar anexo nº8 - Registo de incidente crítico).

Na compreensão da causa efeito, o grupo revela a curiosidade de saber as causas dos acontecimentos, mostrando também a necessidade de explicar a causa que levou a um determinado acontecimento. Por exemplo, em situações de conflito entre duas crianças, estas insistem sempre em explicar pormenorizadamente o que aconteceu entre elas e demonstram preocupação na resolução do conflito (consultar anexo nº 9 – Registo de incidente crítico).

A capacidade de classificar já está bastante desenvolvida no grupo. As crianças facilmente fazem conjuntos respeitando uma característica comum entre os elementos (consultar anexo nº10- Imagens da atividade- formação de conjuntos). No respeitante à compreensão do número, as crianças já conhecem os números e

conseguem relacioná-los com as quantidades, mostrando ainda alguma dificuldade em quantidades superiores a 5 (consultar anexo nº11 - Imagens de atividade-quantidades).

No que se refere à socialização, o egocentrismo ainda é dominante nesta idade, refletindo-se nas relações que ainda são baseadas nos desejos de cada criança, sem que haja negociação, pois a opinião de cada um é que importa, apesar de já ser notável em algumas crianças a vontade de ir ao encontro dos desejos ou opiniões dos outros.

No grupo, por vezes, surgem conflitos nas brincadeiras livres e o motivo, pelo conhecimento e observação feitas, é a falta de capacidade de partilha de algumas crianças. Na área das construções, surgem com frequência conflitos devido à partilha das peças (consultar anexo nº12 - Registo de incidente crítico).

Quando surge o diálogo em grupo, as crianças da sala têm alguma dificuldade em manter um diálogo respeitando as regras, e respeitando a vez dos outros. Assim sendo, torna-se importante o educador encontrar estratégias para que o grupo consiga desenvolver a capacidade de ouvir o outro e falar na sua vez.

No que se refere à brincadeira, o grupo mostra uma grande necessidade de brincar, perguntando frequentemente, durante algumas atividades, quando vão brincar. Sendo a brincadeira uma fonte de aprendizagens para as crianças, cabe ao educador proporcionar a mesma coisa em prática a sua intencionalidade educativa para que destas brincadeiras surja a curiosidade das crianças e conseqüentemente a procura de novos conhecimentos, ao longo deste processo o educador deve ter um papel orientador de forma a ajudar a criança a atingir aprendizagens significativas (consultar anexo nº 13- Registo de incidente crítico). Pois *“Com seus amigos, a criança aprende a comunicar e cooperar. Aprendem sobre si mesmas e sobre os outros”* (Papália, 2001:375), o que se reflete em importantes progressos ao nível pessoal e social da criança.

Em geral, o grupo mostra-se carinhoso, tendo necessidade de procurar afeto e oferecendo-o, mesmo sem que este seja solicitado pelo adulto.

No domínio psicomotor, no que se refere à motricidade fina, segundo Papalia o grupo está no estágio pictórico, num nível de desenvolvimento adequado à idade. Nos seus desenhos já se encontraram figuras, por exemplo figuras humanas, mais reais e mais delineadas (consultar anexo nº14 - Imagem- desenho livre). Conseguem comer sozinhos, com colher e com faca e garfo; beber água autonomamente; abrir e fechar torneiras e portas, lavar e limpar as mãos; manusear e folhear um livro; calçar

os sapatos e apertar os cordões e pegam de forma correta no lápis. No que se refere à noção de lateralidade, já é notável o lado predominante em todas as crianças. O grupo mostra, de forma global, ter este conceito interiorizado, conseguindo distinguir com facilidade a esquerda da direita, nas diferentes atividades propostas. São realizadas sessões de expressão motora *“dado que o movimento constitui um dos primeiros modos de comunicação da criança, os adultos necessitam de apoiar este meio de expressão natural nos anos pré-escolares”* (Hohmann e Weikart, 2007: 625). O grupo mostra-se motivado e com vontade de realizar as atividades propostas. No entanto, algumas crianças mostram alguma dificuldade em controlar os seus movimentos no espaço devido à agitação que é notória no grupo (consultar anexo nº15- Planificação de uma sessão de expressão motora).

Relativamente aos encarregados de educação, a maioria reside no concelho de Gondomar e as suas idades variam entre os 25 e os 35 anos. Existe, apenas, uma criança com os pais em situação de divórcio. Esta criança vive com a mãe mantendo uma relação estável e regular com o pai. Há, também, uma situação de falecimento do pai de uma das crianças. Esta mostra ter superado esta situação, falando com a vontade no assunto. É de salientar que a criança tinha apenas 1 ano quando perdeu o Pai. Quanto às suas profissões, estas são bastante heterogéneas. Existe duas professoras, um técnico de contas, uma cabeleireira, um soldador entre outras, resultando daí situações socioeconómicas diferentes.

O estágio em 1º CEB realizou-se numa turma de 2º ano, constituída por 20 alunos, sendo 9 rapazes e 11 raparigas. As idades destas crianças estão compreendidas entre os 7 e os 9 anos, onde existirem 4 crianças com retenções. É um grupo heterogéneo com alunos em diferentes níveis de desenvolvimento devido ao facto de existirem crianças com diferentes idades e diferentes características pessoais. Segundo PIAGET, este grupo situa-se entre o estágio pré-operatório (compreendido entre os 2 e os 7anos) e o estágio operatório concreto (compreendido entre os 7 e os 11 anos).Devido às diferentes idades das crianças, algumas encontram-se na transição do estágio pré- operatório para o estágio das operações concretas. Segundo PIAGET, no primeiro estágio as crianças possuem um pensamento egocêntrico provocado pelo pensamento pré-lógico, animista e também artificial enquanto que no segundo estágio a criança já atinge um nível de maturidade superior começando a ter uma organização mental integrada que lhe permite ver a totalidade de diferentes perspetivas, sendo também capaz de assimilar a conservação de número, peso, quantidade.

Este grupo é calmo e o seu comportamento é favorável a um bom ambiente de aprendizagem, sendo que todas as crianças revelam uma boa compreensão e interiorização das regras estabelecidas no início do 1º CEB mostrando isso dentro e fora da sala de aula. Existe no grupo muitas dificuldades de aprendizagem; no entanto, existem também crianças com um ritmo de aprendizagem considerado adequado quando confrontado com as metas de aprendizagem emanadas pelo ministério da educação. Estas crianças demonstram, ainda, um espírito solidário, doando roupa que já não lhes serve, e participando em iniciativas solidárias, como por exemplo nas recolhas do banco alimentar (consultar anexo nº.16- registo de incidente crítico)

O grupo é, na sua maioria, de etnia cigana, e a maioria dos seus encarregados de educação têm um baixo nível de escolaridade e “ (...) vive em situação instável, com empregos precários, com práticas de trabalho atípicas, com um rendimento abaixo do salário mínimo nacional, dependendo de subsídios e imobilizando-se numa assistência instalada, crenças no RSI (Rendimento Social de Inserção) ” (P.E., 2012-2015:7). É de salientar também as dificuldades que estas famílias têm em entender e em dar valor ao processo de ensino/ aprendizagem dos seus educandos, dificultando por vezes o trabalho do professor.

Nesta sala, existe uma criança que está ao abrigo do previsto no decreto-lei nº3/2008, tendo assim apoio pedagógico personalizado, terapia da fala e adequações curriculares individuais. Esta criança revela muitas dificuldades de aprendizagem, mostra dificuldades nas funções psicomotoras, mentais, da linguagem, nas funções de articulação, em permanecer sossegado e em envolver-se em brincadeiras com os pares. No que se refere à linguagem, o aluno tem dificuldades ao nível da compreensão mas principalmente na expressividade, articula mal grande parte dos sons e usa uma linguagem muito infantil, tem também dificuldades na identificação das letras do abecedário. No que se refere à matemática, a criança já conta progressivamente até dez, distingue a adição da subtração e opera usando os dedos (plano de educativo individual 2013/2014 (P.E.I)).

O restante grupo, ao nível da linguagem, possui um vocabulário muito rudimentar o que as leva a ter dificuldades na interpretação/ compreensão de textos, e demonstram também dificuldades em pronunciar corretamente alguns sons. Também na escrita, devido às dificuldades apontadas anteriormente, na parte da oralidade, as crianças mostram algumas dificuldades pois escrevem algumas palavras da mesma forma que as pronunciam. É também notória a dificuldade na leitura e escrita de alguns ditongos. Como forma de ultrapassar estas dificuldades, foi criado um canto da

leitura/ escrita de modo, a incentivar as crianças para a leitura e para escrita fazendo assim com que sejam diminuídos os erros de ortografia e as dificuldades de interpretação.

Ao nível da matemática, estas crianças já conseguem realizar subtrações e adições distinguindo com clareza as suas diferenças. Algumas mostram ainda dificuldades na identificação dos números cardinais a partir de um certo número.

O facto de muitas destas crianças não terem frequentado a educação pré-escolar, influencia o seu desempenho a alguns níveis, como por exemplo, ao nível da motricidade fina, sendo notória a dificuldade de algumas crianças no recorte. No que diz respeito aos restantes aspetos do desenvolvimento físico destes alunos, são notórias algumas diferenças dentro do grupo devido às diferentes idades; no entanto, segundo informações recolhidas, todas as crianças se encontram no percentil adequado para a sua idade.

### **3.3-Intervenção: observar/ planificar/avaliar**

A intervenção prática de um professor assenta em quatro pontos essenciais: Observar/Preparar, Planear/Planificar, Agir/Intervir e Avaliar. Estes aspetos devem ser entendidos como um processo e não como funções isoladas. Este processo começa na observação, no conhecer os alunos, as dificuldades e as potencialidades que estes têm para, de seguida, partir para a planificação para chegar a uma intervenção adequada e potenciadora de desenvolvimento. Tudo isto só faz sentido acompanhado da avaliação pois, só assim é possível reformular os aspetos que ficaram aquém do previsto.

A intervenção realizada ao longo do estágio profissional na valência de Educação Pré-escolar incidiu nas características próprias do modelo High Scope e na metodologia de projeto. Ao longo da intervenção foram contempladas as várias dimensões curriculares que um profissional de educação deve abordar como a observação, a planificação, a intervenção e a avaliação que acompanha todo este processo. Pois segundo o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância, *“na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o*

*respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Perfil Especifico de desempenho do profissional educador de infância,2001).*

No que se refere ao estágio realizado na valência de 1º ciclo do ensino básico o trabalho realizado foi numa perspectiva construtivista com vista a alcançar evoluções significativas nas aprendizagens e no desenvolvimento das crianças com quem foi realizado este estágio. Visto que *“o professor do 1º ciclo do ensino básico desenvolve o respectivo currículo, no contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” (Decreto-lei nº241/2001).* Foi posta em prática uma intervenção sempre orientada pela mais valia que a interligação dos conhecimentos científicos a uma boa prática pedagógica representa. Nessa intervenção partiu-se dos conhecimentos e interesses das crianças com que foi realizada esta experiência, tendo em conta as dimensões anteriormente referidas para se conseguir melhorar e aplicar a intencionalidade educativa.

A observação é um passo muito importante para um educador/professor pois *“ constitui a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo” (OCEPE,1997:25),* assim, este deve procurar *“observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem [...]”(OCEPE,1997:25).*

Ao longo dos estágios a observação tornou-se um processo fundamental para o conhecimento das crianças, da Instituição, do espaço, dos materiais e das rotinas (consultar anexo nº17- reflexão sobre o espaço e materiais). Para sustentar esta observação foi necessário recorrer a registos como grelhas de observação, registos de incidente critico, registos fotográficos, entre outros (consultar anexo nº 18- exemplos de registos / grelhas).

Através da observação foram notados alguns dos interesses das crianças, as áreas que despertavam menos interesse, algumas necessidades do grupo, as dificuldades existentes, entre muitos outros pontos. No estágio na valência de jardim-de-infância, desde o início foi explícita a falta de interesse das crianças pela área da biblioteca, percebendo posteriormente que se devia ao local da sala onde esta se encontrava e à falta de alguns materiais (consultar anexo nº19- planta da sala antes e depois). Assim, depois de uma conversa com o grupo, foram pensadas algumas

mudanças. As crianças foram dizendo o que queriam e o que gostavam de fazer nesta área, começando pela mudança de local até à criação de mais matérias (consultar anexo nº20 - planificação da dinamização da área da biblioteca).

No estágio na valência de 1º CEB foi visível o gosto das crianças por ouvir histórias, e logo surgiu a ideia da criação de um canto da leitura na sala.

Na valência de jardim-de-infância começou-se por mudar o local onde estava a biblioteca para próximo de uma janela, onde as crianças mostravam interesse em ter a área, foram construídos materiais como fantoches, registos das histórias lidas entre outras coisas (consultar anexo nº21- fotos da biblioteca e dos materiais).

No que se refere ao estágio em 1º CEB, com a criação do canto da leitura as crianças tiveram acesso a mais histórias, assim como a outros trabalhos realizados por elas nomeadamente ao conto e exploração de histórias (consultar anexo nº22- fotos do canto da leitura) e (consultar anexo nº23- fotos de uma hora do conto)

Relativamente à metodologia da pedagogia de projeto, utilizada no estágio na valência de educação pré-escolar, é importante referir que quando foi iniciado o estágio não estava a ser desenvolvido nenhum projeto na sala dos 5 anos. Também no resultado da observação de uma atividade realizada sobre o sistema solar, por parte de um grupo exterior à Instituição, foi notório o interesse das crianças. Assim sendo, o tema começou a ser falado na sala e as crianças começaram a levantar algumas questões que gostariam de saber acerca do sistema solar (consultar anexo nº24- primeiro placar do projeto “ sistema solar”).

No decorrer do projeto foram sendo realizadas as atividades e pesquisas que as crianças sugeriram. Inicialmente, trataram os planetas, a cor, a composição e a distância de cada um em relação ao sol; de seguida, abordamos a lua e o sol através de pesquisas realizadas em casa com a ajuda dos pais (consultar anexo nº25 – imagens- trabalhos dos planetas e da lua). Neste percurso, iam surgindo diferentes curiosidades e interesses e as crianças iam realizando trabalhos que abordavam as diferentes áreas de conteúdo.

Em seguimento da dinamização da área da biblioteca, foi criada uma história utilizando a técnica do conto redondo em que o tema escolhido, também do interesse das crianças e relacionado com o projeto, foi “ Se eu fosse um Astronauta...” (consultar anexo nº26 história – “se eu fosse um astronauta”).

A observação/ preparação postas em prática ao longo da intervenção pedagógica, foram o ponto de partida para outra componente do trabalho do educador/ professor, pois através destas foi possível conhecer os grupos em questão assim



como cada uma das crianças que os constituem percebendo, deste modo, as suas necessidades e interesses o que permitiu planificar a intervenção adequada ao grupo e a cada uma das crianças.

A planificação foi outro dos pontos-chave nos estágios realizados pois esta segundo Vasconcelos (1991) deve ter as seguintes funções: ser um instrumento integrador de todos os fatores que convergem para o ato educativo dando-lhes unidade e operacionalidade, ser garantia de coerência e continuidade do trabalho, a base imprescindível para ponderar objetivamente o rendimento do trabalho pedagógico (avaliação), ser instrumento dinâmico de base a partir dos dados da avaliação: controlo e ajuste do ato pedagógico às exigências das crianças, objetivos, recursos e condições do meio, para conseguir aprendizagens mais eficazes e seguras.

A planificação realizada ao longo do estágio em educação pré-escolar teve sempre em conta os interesses das crianças e as suas necessidades. Sabendo que “*o conhecimento da criança e da sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades.*” (OCEPE, 1997:25), sendo o grupo da sala dos cinco anos heterogéneo, foi importante planificar tendo em conta cada uma das crianças que o constituem (consultar anexo nº 27 - reflexão sobre a importância da planificação).

Como exemplo, as várias atividades de culinária realizadas na sala, foram experiências significativas para as crianças sendo estas pensadas para o desenvolvimento dos vários domínios de aprendizagem (consultar anexo nº28 - imagens -atividades de culinária). As histórias estiveram sempre presentes durante este estágio já que o grupo sempre se mostrou interessado e motivado na audição das mesmas (consultar anexo nº29 - reflexão sobre importância das histórias).

Torna-se fundamental referir que a articulação esteve sempre presente nas planificações de atividades que envolviam domínios em que eram notórias mais dificuldades e que poderia dificultar, de alguma forma, o sucesso nas aprendizagens ao nível do 1º ciclo, “*pois cabe ao educador promover a continuidade educativa, (...) é também função do educador proporcionar as condições para que cada criança tenha uma aprendizagem com sucesso na fase seguinte (...)*” (OCEPE, 1997:28).

A planificação ao nível do estágio em 1º CEB foi sempre realizada tendo em conta as metas curriculares e o programa do 1º ciclo do ensino básico em articulação com estratégias baseadas na metodologia ativa pois só assim é possível que o “*desenvolvimento da educação escolar, ao longo das idades abrangidas, constitua*

*uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o direito ao sucesso escolar de cada aluno.”* (organização curricular e programas, 2004:23) (consultar anexo nº30- exemplo de planificação).

Ao longo do estágio, foi preocupação de toda a equipa realizar atividades em conjunto para festejar datas especiais assim como foi dada importância à intervenção de toda a comunidade educativa. Por exemplo, no dia do livro, ao nível da valência de educação pré-escolar, foi realizada a dramatização de uma história com a participação de estagiárias e educadoras e, no final, foi criado, com vários materiais, a personagem principal da história, em que todas as crianças participaram (consultar anexo nº31 – planificação da manhã recreativa - dia do livro). No estágio em 1º CEB também foram realizadas atividades em que as diferentes salas participaram como por exemplo no dia da alimentação (anexo nº 32- fotografias do dia mundial da alimentação).

Durante todo o estágio foram várias as atividades em que a família foi chamada a participar já que o envolvimento parental se torna fundamental para o sucesso dos alunos, sendo a presença dos pais na escola muito importante para a sua motivação e para que estas se sintam apoiadas por aqueles que lhes são mais próximos. Em educação de infância além das atividades relacionadas com o projeto, a família também participou em pesquisas, no dia da Família em que partilharam os seus álbuns de família, e na construção da manta das histórias. (consultar anexo nº 33- imagens – manta das histórias).

No decorrer de cada planificação e de cada atividade é importante que haja um processo de avaliação para que seja possível um feedback potenciador de um melhoramento das estratégias/ técnicas utilizadas de modo a que cada criança evolua nas suas aprendizagens (consultar anexo nº34 -exemplos de atividades com aprendizagens significativas) e que o educador/ professor se torne um profissional reflexivo e crítico da sua ação educativa. No final da semana, era feita uma avaliação semanal (consultar anexo nº 35- exemplo de uma reflexão de avaliação semanal) para se garantir uma sequência lógica da intervenção, sustentada em evidências de aprendizagem.

. Com a observação e a reflexão, foi notório, em ambos os contextos, a necessidade de diversificar atividades em pequeno grupo com atividades em grande grupo e atividades a pares, (consultar anexo nº 36- exemplos de atividades em pares, em pequeno grupo e em grande grupo). Sendo perceptível ainda, que havia a

necessidade de procurar uma forma para que as crianças se sentissem responsáveis por tarefas da rotina diária e autónomas em todas essas tarefas.

Como refere o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância, o Educador *“Avalia, numa perspectiva formativa, a sua intervenção, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo.”* (Decreto-lei nº241/2001, de 30 de Agosto. Ponto III, alínea C). Para efetuar a avaliação do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças foram utilizadas grelhas de observação e registos diários, de forma a perceber os progressos obtidos por cada criança e aquilo que tinha que ser feito para que as crianças ultrapassassem as dificuldades que sentiam. Como refere as OCEPE, a reflexão do educador a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens que pode desenvolver com cada criança.

Também os portfólios das crianças foram entendidos como uma ferramenta fundamental para avaliação dos progressos das crianças, pois é *“um álbum do crescimento da aprendizagem e do desenvolvimento”* (Parente, 2002: 24). Apesar de no decorrer do estágio em Educação Pré-escolar só ter sido construído um portfólio, de uma criança da sala, já que nesta instituição não eram realizados portfólios em nenhuma das salas, foi. Apesar de ter sido uma experiência única, tornou-se uma compilação organizada e intencional de evidências que documentam o desenvolvimento e a aprendizagem de uma criança, realizada ao longo do tempo (Cft. McAfee e Leong, 1997), procurando, assim, compilar apenas aquilo que era realmente significativo para a criança. Durante todo o processo de elaboração do portfólio da criança, escolhida para tal, foi dada a oportunidade desta participar na sua biografia, com a sua opinião, na decoração dos vários separadores, na escolha de trabalhos, etc. (consultar anexo nº37 - exemplo de registos do portfólio). A elaboração e construção do portfólio são importantes, pois permite refletir sobre o seu conteúdo e tirar elações sobre o desenvolvimento da criança. Assim sendo, foi fundamental iniciar esta construção com a explicação à criança do que era um portfólio, recolher a opinião desta do que era para si este documento e partilhar com a família o que tinha sido construído.

A avaliação tem um papel indispensável na prática de um educador de infância, dando-lhe a oportunidade de acompanhar os progressos das suas crianças e de ir ajustando a sua prática e as suas metodologias de forma a colmatar as dificuldades encontradas.

Ao nível do 1º CEB, a avaliação esteve presente em toda a ação educativa pois esta “[...]constitui um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno”(Decreto-lei 139/2012 de 5 de julho, artigo 23º,1 ). A avaliação diagnóstica: “realiza -se no início de cada ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional” (Decreto-lei 139/2012 de 5 de julho, artigo 24º:2).

Este tipo de avaliação esteve presente ao longo dos estágios de forma a detetar nas crianças as suas dificuldades, assim como aquilo que elas já tinham como adquirido. Este tipo de avaliação permite por em prática uma pedagogia diferenciada. No início do estágio este tipo de avaliação foi uma mais-valia para conhecer o nível em que se encontravam as crianças (consultar anexo nº 38- ficha de avaliação diagnóstica)

No que se refere à avaliação formativa esta também foi implantada ao longo dos dois estágios pois:

*“[...]assume carácter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.”*

(Decreto-lei 139/2012 de 5 de julho, artigo 24º, 3)

Com a avaliação formativa o professor/ educador tem a oportunidade de adequar as estratégias a cada conteúdo programático, assim como consegue ter a noção e perceber se os alunos estão a conseguir atingir os objetivos estabelecidos.. Também permite ao professor a realização da sua autoavaliação através de uma reflexão constante acerca do trabalho realizado. Este tipo de avaliação torna-se essencial para que seja posta em prática uma pedagogia diferenciada A avaliação formativa foi aplicada na prática profissional através de fichas de trabalho, grelhas de observação e grelhas de avaliação (consultar anexo nº39- exemplo de ficha formativa).

A avaliação sumativa “[...] traduz -se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação [...]”(DECRETO-LEI 139/2012 de 5 de julho, artigo 24º, 4).

Este tipo de avaliação foi posto em prática no final do 1º período com a realização das fichas de avaliação, que avaliaram os conteúdos abordados até esse momento, de

forma a qualificar as aprendizagens adquiridas (consultar anexo nº 40- exemplo de ficha sumativa).

Em suma: a observação, a planificação e a avaliação são instrumentos de apoio e facilitadores de uma intervenção com sentido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tudo começou por um sonho já de longa data, de ser educadora de infância e/ou professora do 1º CEB. Depressa este sonho se transformou numa caminhada, num processo de aprendizagens diversificadas repleto de ensinamentos significativos e de pessoas marcantes pelo seu saber.

Esta caminhada teve início com a entrada no ensino superior, sabendo que está apenas a terminar a primeira de muitas etapas para que seja possível passar de um sonho à realidade.

Esta primeira etapa foi fundamental para a formação e preparação para a profissão por ter possibilitado a aquisição de novas competências, a consolidação de aprendizagens e o entendimento do que é educar e do que é ser educador/ professor.

Durante a formação, as práticas pedagógicas realizadas tiveram um papel fundamental na construção da profissionalização. Durante os estágios foram determinantes as equipas pedagógicas tendo sido possível, com elas, desenvolver conhecimentos a vários níveis como: a observação a planificação e a avaliação.

A observação permitiu conhecer as crianças e as suas particularidades o espaço e a intencionalidade educativa que nele estava implícita, os materiais utilizados e o seu propósito, as diferentes interações estabelecidas e a importância de cada uma delas para o desenvolvimento das crianças e para o bom ambiente educativo. Com as informações conseguidas, foi possível atender à diferenciação pedagógica no processo de planificação e de intervenção tendo em conta cada criança, o grupo e os seus saberes. A avaliação, diagnóstica, formativa e sumativa, foi, igualmente, um dos aspetos que possibilitou a evolução ao longo das práticas pedagógicas pelos feedbacks que os seus resultados proporcionaram à consciencialização do caminho a seguir.

O trabalho em equipa, o aprender a ouvir/a respeitar/a colaborar com os Outros proporcionou um crescimento pessoal e profissional que só poderá ser útil para continuar esta caminhada, este sonho. Acrescente-se, ainda, o respeito mútuo e o companheirismo com as equipas pedagógicas, absolutamente indispensáveis à autoconfiança e à vontade essenciais a um bom desempenho pedagógico

As crianças foram, igualmente, fontes de aprendizagem, na medida em que os seus saberes e interesses foram sempre o ponto de partida para prática. Com o

decorrer do tempo, foi desenvolvida a capacidade de escutar, de cuidar, de desculpar de “mimar” e sobretudo de educar. Cada um dos meninos e meninas com quem foi partilhada a prática pedagógica marcou este percurso de alguma forma, mostrando que tinham muito para dar e para receber. A cumplicidade foi crescendo de forma gradual através das observações feitas, da atenção dada e das atividades propostas e realizadas.

Durante todo o percurso de estágio, foi tido em conta a preparação das crianças para o futuro, para que estas se tornem cidadãos autónomos e responsáveis, capazes de resolver problemas e com espírito crítico pois “[...] a única educação real vem através de estímulos dos poderes das crianças pelas exigências sociais nas quais ela se encontra” (Dewey, 1897:1).

Ao longo dos estágios foram aplicadas metodologias ativas, o que permitiu à criança a descoberta e a construção de saberes e a constatação ao adulto das vantagens que estas práticas trazem para a aquisição de aprendizagens significativas e, conseqüentemente, para o sucesso escolar.

Em suma, todas estas aprendizagens e todas as competências desenvolvidas ao longo das práticas pedagógicas foram, sem dúvida, fundamentais para a formação, para o passar da teoria à prática e para a tomada de consciência do que é ser educador/ professor.

## **Auto- avaliação**

Durante o estágio foram muitas as experiências e dificuldades encontradas, o que tornou possível uma evolução positiva ao nível pessoal e profissional. É de referir, que não teria sido possível esta evolução se não existisse o apoio de todas as pessoas encontradas nas instituições, cada uma à sua maneira, o seu contributo, nunca faltando uma palavra de apoio e incentivo.

O início dos estágios foi marcado pela falta de confiança e ansiedade de não conseguir superar os obstáculos que, porventura, surgissem; contudo, com o apoio prestado e com as descobertas e aprendizagens adquiridas foi possível ir avançando na caminhada iniciada. (consultar anexo nº 41-reflexões realizadas no início das práticas pedagógicas). Foram desenvolvidos conhecimentos ao nível da observação

do contexto educativo (das crianças, do espaço e dos materiais) do comportamento das pessoas, das exigências que a profissionalização colocava.

A partir da observação, o processo educativo foi-se desenrolando, foram efetuadas planificações cada vez mais pensadas para o desenvolvimento do grupo/turma e cada vez mais centradas nos interesses e necessidades das crianças. Também foi possível conhecer o grupo/turma e, assim, conseguir que a interação entre a estagiária e as crianças fosse mais próxima o que veio a facilitar todo o processo.

Foram vários os temas de interesse que surgiram ao longo do estágio, e que se tornaram um campo de estudo e de significativas aprendizagens. Temas como a diferenciação pedagógica, a articulação interdisciplinar/curricular, o envolvimento parental; a aprendizagem cooperativa; a relação pedagógica tiveram grande impacto na sensibilidade e formação da estagiária.

Ao nível das dificuldades a gestão do tempo exigiu um maior rigor na planificação assim como uma maior atenção durante o decorrer das atividades de forma a contornar este ponto negativo. Outra dificuldade sentida, principalmente no início dos estágios, foi a insegurança, o que levava a que a interação com o grupo não fosse como desejava. De forma a resolver esta questão, foi necessário refletir sobre esta situação e que me levou a uma preparação mais específica, assim como a uma planificação mais pormenorizada (consultar anexo nº 42- exemplos de planificações realizadas ao longo dos estágios). Esta dificuldade foi facilmente superada com a ajuda da educadora cooperante que sempre mostrou o seu apoio.

Ambos os estágios foram ricos em ensinamentos, por parte das crianças e de toda a equipa da instituição, o que permitiu um amadurecimento que é sentido pela estagiária e pelas professoras que a apoiaram. No entanto, há ainda muito caminho a percorrer...



## Reflexão sobre a construção da profissionalização

*“ Gosto de ser gente, porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.”*

Paulo Freire

Enquanto aluna do mestrado profissionalizante em educação pré-escolar e em ensino do 1º ciclo do ensino básico, sinto que só cumpro a primeira parte da minha formação já que considero o profissional de educação um eterno formando. A aprendizagem destes profissionais deve estar presente ao longo de toda a sua vida na medida em que deve acompanhar a mudança, reforçar as suas competências transversais, os seus conhecimentos científicos, as suas perspectivas/teorias pedagógicas. A educação tem vindo a sofrer alterações constantes e tem exigido aos seus profissionais novos desafios. *“A educação será mais complexa, porque irá incorporando dimensões que antes eram menos integradas, ou visíveis, como as competências intelectuais, emocionais e éticas”* (Cardoso, 2013:343), pelo que ao educador/professor competirá ser reflexivo, na procura constante de um entendimento pedagógico mais consistente e fundamentado. O tempo de reflexão é indispensável à construção de uma boa prática; só assim, o profissional consegue encontrar os aspetos a melhorar e aquilo que necessita de fazer para que os alunos atinjam aprendizagens significativas.

Segundo o professor Roberto Carneiro a reflexividade é um *“ atributo de um ser em ascensão [...]”* (Carneiro cit por Cardoso, 2013:350) acreditando-se que a reflexão é, sem dúvida, o caminho para a evolução do profissional e, conseqüentemente, daquilo que este vai proporcionar aos seus discentes. Como refere Cardoso (2013), o professor deve-se preocupar em abrir janelas para o mundo (Cf. Cardoso, 2013).

Com os estágios profissionalizantes, pude comprovar que o tempo de reflexão é fundamental para perspetivar e preparar os momentos futuros, obter mais segurança, corrigir os pontos que estão a condicionar a prática, para o aprofundamento de temáticas pertinentes no campo da educação e para avaliar o trabalho realizado de forma a melhorar os aspetos negativos. Enquanto futura profissional pretendo continuar com uma postura reflexiva perante o trabalho desenvolvido e também perante tudo aquilo que envolve a educação de forma a

proporcionar aos meus futuros alunos uma educação atualizada e com vista para o futuro.

Outro aspeto fulcral num bom professor é a flexibilidade. O professor flexível tem capacidade de adaptação à mudança e às situações imprevistas, revelando criatividade para superar o inesperado. Acredita que “(...) *o aluno constrói ativamente o seu próprio conhecimento por meio da sua reflexão sobre as experiências de interação com o mundo que o rodeia*”( Cardoso,2013:230).Por isso deve “[...] *incentivar os alunos a descobrirem, por si próprios, o conhecimento, privilegiando para isso o diálogo*”( Cardoso,2013:230).

Esta construção dos próprios saberes é também fruto de uma grande evolução das tecnologias. As TIC passaram a fazer parte do dia-a-dia do professor, este deve – se sentir seguro nesta área de formação de forma a conseguir dar resposta às necessidades dos alunos e dos estabelecimentos de ensino pois “ *o impacto das TIC e da comunicação digital no ensino e na forma de adquirir conhecimento será cada vez maior*” (Cardoso,2013:299). O papel do professor perante os seus alunos é elucidá-los para a importância das TIC mas também ajuda-los a perceber as vantagens e desvantagens destas.

Para dar resposta a todas estas necessidades, o professor tem que se tornar um constante investigador o que “(...) *implica desenvolver competências para investigar na, sobre e para a acção educativa e para partilhar resultados e processos com os outros, nomeadamente com os colegas*” (Alarcão, I., 2001:20).

O ensino diferenciado é outro ponto essencial no ensino e que deve estar sempre presente no trabalho do professor., pois a “*diferenciação está relacionada com a didática e com o questionamento sobre o sentido do trabalho escolar mas também com a relação com os saberes e com a sua reutilização*” (Perrenoud, 2000: 53)

Quando se fala em diferenciação pedagógica, as necessidades educativas especiais são outro tema que vem ao pensamento, sendo outro dos aspetos em que o professor deve ter formação, devendo ser capaz de sinalizar os casos que podem surgir durante a sua prática e intervir para que as crianças com necessidades educativas especiais conquistem o maior desenvolvimento possível.

## **Questões que se colocam a um profissional de perfil com dupla habilitação**

Visto que “a habilitação do docente generalista passa a incluir a habilitação conjunta para a educação pré-escolar e para o 1º ciclo do ensino básico” (DECRETO-LEI Nº43/2007 de 22 de fevereiro), o profissional passa a ser educador de infância e professor do 1º CEB, ou seja, passa a ter oportunidade de acompanhar crianças desde bebés até ao fim do 1º ciclo do ensino básico. Isto exige uma formação profissional que seja capaz de responder às necessidades de crianças com idades tão diversificadas.

Na educação de infância importa que o educador se mostre um poço de confiança e encorajamento para as crianças, levando-as a obter aprendizagens significativas e a uma preparação para o ciclo seguinte. Sendo a educação de infância a 1º das etapas na vida escolar da criança, o educador tem um papel fundamental neste início levando-a a um desenvolvimento saudável e à aquisição de aprendizagens úteis para o seu futuro. Ao dar autonomia à criança, ao possibilitar a esta a construção dos seus próprios saberes, o educador torna-se um impulsionador do sucesso da criança.

Cabe a este profissional, com dupla habilitação para a educação e ensino, ter presente na sua prática a articulação entre ciclos de ensino otimizando as vantagens desta para as crianças, para o docente e para o sucesso educativo.

O professor do 1º CEB deve ser capaz de manter um fio condutor criado no jardim-de-infância possibilitando às crianças uma fácil adaptação no 1º CEB. Para isso, deve ter em conta os desenvolvimentos e os saberes prévios da criança obtidos no nível anterior.

São vários os pontos em comum entre as duas valências, desde os documentos que as sustentam até aos princípios pedagógicos defendidos pela educação/ensino atual. Em ambas as valências existem metas curriculares como orientação e, para além disso, existe o programa para o 1º ciclo do ensino básico e as orientações curriculares para a educação pré-escolar. O que é suposto e esperado que os alunos atinjam determinados objetivos em cada uma das valências.

Outro dos aspetos em comum, e óbvio, é a intencionalidade educativa que tanto o professor como o educador têm de ter presente na sua prática, refletindo-se na

organização do espaço, dos materiais utilizados e nas metodologias e estratégias usadas.

Apesar de todas exigências colocadas ao profissional generalista, esta dupla habilitação é, sem dúvida, vantajosa e capaz de comprovar que estas duas valências não são tão díspares e que podem ser perfeitamente a continuidade uma da outra.

# BIBLIOGRAFIA

- ALARCÃO, ISABEL, (2001), Professor-Investigador: Que sentido? Que formação? Cadernos de Formação de Professores, nº1.
- BECKER, FERNANDO. Epistemologia subjacente ao trabalho docente. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 1992. 387p. (Apoio INEP/CNPQ). (No prelo: VOZES). (Relatório de pesquisa).
- Breve dicionário de pedagogia- PDF.
- CABANAS, J.M.Q., (2002), Teoria da Educação – Conceção antonímica da educação, Porto: Edições Asa.
- CARDOSO, JORGE, (2013). O professor do futuro. Lisboa: Guerra e Paz editora.
- COSTA, JORGE A. (2003). O Projecto Educativo da Escola e as Políticas Educacionais locais. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- CRAVEIRO, M<sup>a</sup> CLARA (2007). Formação em contexto – Um estudo de caso no âmbito da pedagogia de infância. Tese de doutoramento. Braga: instituto de educação da criança da universidade do Minho.
- DAVES, DAN; MARQUES, RAMIRO; SILVA, PEDRO, (2004). O professor e as famílias. A colaboração possível. Lisboa: Livros horizonte.
- DAVIES, D., MARQUES, R., & SILVA, P. (1997). Os Professores e as Famílias – A colaboração possível. Lisboa: Livros Horizonte.
- DENZIN, NORMAN K., LINCOLN, YVONNA S. E COLABORADORES (2006). O Planejamento da Pesquisa Qualitativa – Teorias e Abordagens. Editora Artmed e Bookman.
- DIEZ , JUAN.(1989). Família – escola, uma relação vital. Porto: Porto editora.
- FORMOSINHO, OLIVEIRA, JÚLIA (2006). O espaço e o tempo na pedagogia em participação: Porto: Porto editora.
- GOUVEIA, JOÃO (2007). Métodos, Técnicas e Jogos Pedagógicos. Braga.
- HOHMANN, MARY; WEIKART, DAVID (2009.) Educar a criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 5<sup>a</sup> Edição
- HOHMANN, N.; WEIKART, D. (2009). Educar a Criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- KATZ, LILIAN ; CHARD, SYLVIA (1997). A Abordagem de Projecto na Educação de Infância. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- LANDSHEERE, V. (1994). Educação e Formação. Porto: Edições Asa.
- MARQUES, R. (1985). Métodos de Ensino para a Escola Básica. Lisboa: Livros Horizonte.

- MENDONÇA, M. (2002). Ensinar e aprender por projetos. Porto: Asa editora.
- NIZA, S. (2012). Escritos sobre Educação. Lisboa: Editora Tinta da China.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (2002). O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afectos, entre a sala e o mundo In OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. KISHIMOTO, T. (2002), "Formação em contexto: uma estratégia de integração", São Paulo: Thompson Ed.
- PAPALIA, DIANE; OLDS, SALLY; FELDMAN, RUTH (2001). O Mundo da Criança, 8ª Edição. Editora Mc Graw Hill.
- PARDAL, LUIS ; LOPES, EUGÉNIA, (2011). Métodos e técnicas de investigação social. Porto: Areal editores.
- PAZO, JUAN IGNACIO, (2002). Aprendizizes e mestres. A nova cultura da aprendizagem. Porto Alegre: Artemed editora.
- QUIVY, RAYMOND; CAMPENHOUDT LUC VAN, (2005). Manual de investigação em ciências sociais; colecção trajectos; 4ª edição. Editora Gradiva.
- ROLDÃO, M., (1999) Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas. Lisboa, Ministério da Educação.
- ROLDÃO, M., (2003) - Gestão curricular - Avaliação de competência. Lisboa, editorial presença.
- SERRA, CÉLIA, (2004). Currículo na educação pré-escolar e articulação curricular com o 1º ciclo do ensino básico. Porto: Porto editora.
- TOMLINSON, CAROL ANN (2008), *Diferenciação Pedagógica e diversidade – ensino de alunos em turmas com diferentes níveis de capacidade*, Coleção Educação Especial, Porto Editora.
- VALADARES, J. E GRAÇA, M. (1998). Avaliando para melhorar a aprendizagem. Lisboa: Plátano.
- VASCONCELOS, T. (1997). Ao Redor da Mesa Grande, A prática educativa de Ana. Porto : Porto Editora.
- VASCONCELOS, T. (2009). A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras. Lisboa: Texto Editores.
- VASCONCELOS, TERESA (coord.); ROCHA, CARLA; LOUREIRO, CRISTINA; CASTRO, JOANA DE; MENAU, JOÃO; SOUSA, OTÍLIA; HORTAS, MARIA JOÃO; RAMOS, MERCÊS; FERREIRA, NUNO; MEL, NUNO; RODRIGUES, PAULO FERREIRA; MIL-HOMENS, PURIFICAÇÃO; FERNANDES, SANDRA ROSADO; ALVES, SUSANA, Trabalho por projetos na Educação de Infância, Lisboa: Direção-Geral da Educação (DGE), 2012.
- ZABALA, ANTONI, (2002). O construtivismo na sala de aula nova perspectivas para a ação pedagógica. Asa editora.

## SITOGRAFIA

- <http://www.marcelo.sabbatini.com/wpcontent/uploads/downloads/becke-epistemologias.pdf> - 10/01/2014

## LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS OFICIAIS CONSULTADOS:

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais, Departamento de Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2011). Despacho normativo nº14/2011. A avaliação.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2010). Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar e para o 1º Ciclo do Ensino Básico, Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2004). Organização Curricular e Programas para o 1º Ciclo do Ensino Básico, Departamento de Educação Básica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). Perfis Específicos de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2005). Decreto-Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2008). Decreto-Lei nº 3/2008 de 07 de Janeiro.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2012). Decreto-Lei nº 139/2012 de 05 de Julho.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2011). Circular nº 4/DGIDC/DSDC/2011 de 11 de Abril.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997) – Orientações Curriculares para e Educação Pré-Escolar, Lisboa, Ministério da Educação
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2007).Decreto-lei nº43/2007 de 22 de fevereiro.

## **DOCUMENTOS DE AUTONOMIA DAS INSTITUIÇÕES**

- Plano anual de atividades da instituição de educação pré-escolar-2012/2013;
- Projeto educativo da instituição de educação pré-escolar-2012/2014;
- Projeto pedagógico
- Regulamento interno da instituição de educação pré-escolar-2012/2014;
- Projeto educativo do agrupamento de escolas da instituição de 1º ciclo do ensino básico -2012/2015;
- Regulamento interno da instituição de 1º ciclo do ensino básico-2012/2013;

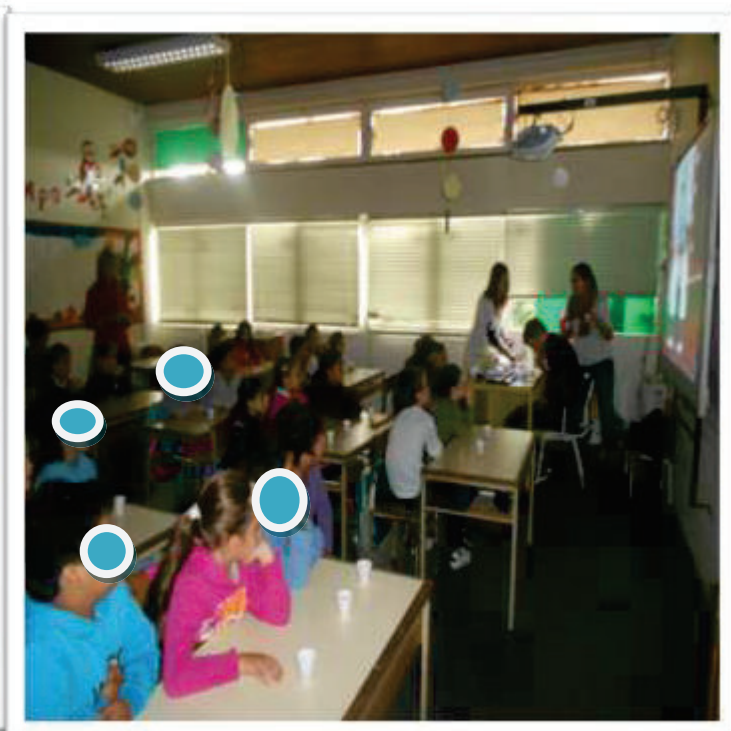


# **ANEXOS**

**Anexo nº 1- imagens referentes à aula de dança;**



**Anexo nº 2- imagens referentes ao dia mundial da alimentação;**

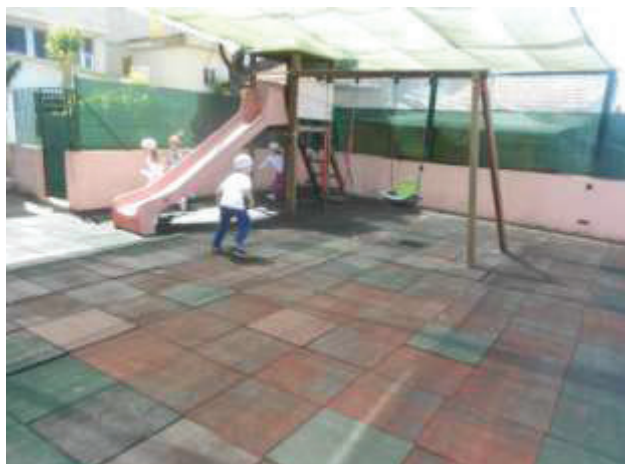




### **Anexo nº 3- exemplo de registo do portfólio:**

**Data da realização do trabalho:**23-05-2013 **Data da seleção:**23-05-2013

**Escolha do trabalho:** criança



**Descrição:** esta atividade de expressão motora consistia num jogo da apanhada em que uma das crianças tinha que apanhar os amigos, quando a criança conseguisse apanhar o amigo este tinha que ficar imobilizado até que outra criança o salvasse.

**Comentário da criança:** “gosto de fazer ginástica. E gostei muito deste jogo porque os amigos não me conseguiram apanhar e salvei muitos amigos.”

**Comentário da estagiária:** neste jogo a Érica mostrou uma boa capacidade de corrida ao fugir do amigo que estava a apanhar, conseguindo ainda salvar vários amigos que tinham sido apanhados.

**Indicadores de desenvolvimento:** a criança pratica Jogos Infantis, cumprindo as suas regras, selecionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as ações características desses jogos, designadamente deslocamentos em corrida.





## **Anexo nº 6- registo de incidente crítico;**

**Nome da Criança:** TM

**Idade:** 5 anos

**Observador:** Tânia Oliveira (Estagiária)

**Data:** 15-05-2013

**Tipo de registo:** Registo de Incidente Crítico

**Contexto:** Durante a realização do postal da família.

**Descrição:** Durante a realização do postal da família, estava o TM. a copiar a palavra "QUERIDA". À medida que ia escrevendo, soletrava cada letra dessa palavra.

**Comentário:** Ao fazer esta observação, o TM. demonstra já um conhecimento das letras do alfabeto, soletrando-as e denominando-as corretamente.

Na sala existem outras crianças que fazem o mesmo processo do TM. e que por vezes detetam alguns erros, produzidos por outras crianças, ao nível da escrita. Podemos assim concluir que há sinais de desenvolvimento.

**Anexo nº 7- registo de incidente crítico;**

**Nome da Criança:** LC

**Idade:** 5 anos

**Observador:** Tânia Oliveira (Estagiária)

**Data:** 18-04-2013

**Tipo de registo:** Registo de Incidente Crítico

**Contexto:** Atividades livres no espaço exterior.

**Descrição:** Enquanto andavam a correr pelo espaço LC diz:” agora sou eu o leão”.

**Comentário:** já não é a primeira vez que vejo este tipo de brincadeiras no espaço exterior. Após conversa com as crianças apercebi-me que estas brincadeiras surgem dos jogos que a maior parte dos meninos jogam em casa. Sendo assim pensámos realizar mais atividades de expressão dramática pra que as crianças possam explorar estas personagens.

## **Anexo nº 8- registo de incidente crítico;**

**Nome das Criança:** RDG.,TM.,CL.,LR.,LC.,

**Idade:** 5 anos

**Observador:** Tânia Oliveira (Estagiária)

**Data:** 03-03-2013

**Tipo de registo:** Registo de Incidente Crítico

**Contexto:** Apresentação das pesquisas sobre a lua.

**Descrição:** Enquanto as crianças apresentavam as pesquisas, realizadas em casa, sobre a lua as crianças usavam expressões como:” A lua pode ver-se de diferentes formas no céu...”; “existem 4 fases da lua...”;

**Comentário:** Achei importante fazer este registo pois as crianças mostraram perceber que a Lua apesar de não ser vista sempre da mesma forma, é sempre a mesma. Isto mostra um desenvolvimento nas crianças.



**Anexo nº 9- registo de incidente crítico;**

**Nome da Criança:** LR.,CL.

**Idade:** 5 anos

**Observador:** Tânia Oliveira (Estagiária)

**Data:** 20/05/2013

**Tipo de registo:** Registo de Incidente Crítico

**Contexto:** Durante a hora de educação para o silêncio (após o almoço).

**Descrição:** A CL. Dirige-se à estagiária a chorar e diz “Tânia a LR. arranhou-me no braço”, de seguida a LR. diz: “ Tânia eu já disse à CL. que foi sem querer a tirar a minha almofada e já pedi desculpa”.

**Comentário:** este tipo de comportamento é visível, não só nesta criança mas em todo o grupo. Quando existe algum conflito, depressa tentam explicar o sucedido. Isto mostra que o grupo está a desenvolver no domínio cognitivo e sócio afetivo.

Anexo nº 10- imagens referentes à atividade da formação de conjuntos;



**Anexo nº 11- imagens referentes à atividade das quantidades;**



## **Anexo nº 12- registo de incidente crítico;**

**Nome da Criança:** L.C

**Idade:** 5 anos

**Observador:** Tânia Oliveira (Estagiária)

**Data:** 13/03/2013

**Tipo de registo:** Registo de Incidente Crítico

**Contexto:** Durante as atividades livres.

**Descrição:** Enquanto LC.e TM brincavam na área das construções gerou-se um conflito, LC. Disse: “Tânia, o TM. Tirou-me as peças vermelhas todas”, depressa o TM. Disse: “ eu preciso destas peças para a minha casa”.

**Comentário:** Já é habitual ocorrer este tipo de conflitos, por isso achei pertinente fazer este registo. Tornasse necessário encontrar estratégias para que as crianças consigam partilhar e também respeitar as vontades dos outros.

**Anexo nº 13- registo de incidente crítico:**

**Nome da Criança:** DG.

**Idade:** 5 anos

**Observador:** Tânia Oliveira (Estagiária)

**Data:** 17/04/2013

**Tipo de registo:** Registo de Incidente Crítico

**Contexto:** Durante o acolhimento.

**Descrição:** “Quando é que vamos brincar?”

**Comentário:** O DG. está constantemente a perguntar quando chega a hora de brincar, independentemente da atividade que esteja a ser feita quer no acolhimento em atividades orientadas. Também nas outras crianças é notável uma grande ansiedade pela hora das atividades livres. Perante esta situação pretendemos criar estratégias para que as crianças se sintam mais motivadas para “trabalhar” e para outras atividades orientadas.

Anexo nº 14- imagem- desenho livre;



Anexo nº 15- exemplo de uma planificação de expressão motora:

Planificação de expressão motora 07-03-2013

<u>Partes</u> <u>Aula</u>	<u>Conteúdo</u>	<u>Organização</u>	<u>Objetivos</u> <u>Comportamentais</u>	<u>Material</u>
Parte Preparatória	Corrida Mobiliza ção articular	<p><i>Didático – Metodológica</i></p> <p>- Jogo da Fronteira:            _____ X _____            _____ X _____            _____ X _____</p> <p>As crianças ao sinal da educ. terão que se deslocar até ao final de sala, passando pelas fronteira. O guarda da fronteira tem como objetivo apanhar as cr. que passem pela sua fronteira, mas só se podem deslocar sobre o risco da sua fronteira.</p> <p><b>Organização individual</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Andar com passos de gigante</li> <li>• Andar com passos de anão</li> <li>• Andar nos bicos dos pés</li> <li>• Andar nos calcanhares</li> <li>• Parado, pernas afastadas, imitar nadar crawl</li> <li>• Imitar nadar costas</li> </ul>	<p>A criança deve ser capaz</p> <p>de:</p> <p>-Realizar as tarefas motoras indicadas pelo professor</p> <p>cordas</p>	

<p><b>Parte Principal</b></p>	<p>Ritmo; Expressão corporal;</p>	<p>É pedido às crianças que dance ao som de vários tipos de musica expressando aquilo que cada musica faz sentir;</p> <p>É explicado às crianças uma sequência: Lego amarelo- Sentados; Lego azul. Deitadas; Lego vermelho - de joelhos; As crianças correm pelo espaço e a educadora vai mostrando os legos de diferentes cores;</p>	<p>Associar o ritmo á expressão corporal; Expressar os seus sentimentos através de expressões corporais;</p>	<p>Músicas</p> <p>Legos</p>
<p><b>Parte Final</b></p>	<p>Relaxar o organismo dos praticantes</p>	<p>As crianças deitam –se no tapete e imaginam que estão na praia deitadas a descansar a relaxar e a pensar em coisas que as fazem muito felizes. Enquanto isto ouvem o som do mar.</p>	<p>Realizar as tarefas motoras indicadas pelo professor</p>	<p>Músicas</p>



**Anexo nº 16- registo de incidente crítico;**

**Nome da Criança:** ED.

**Idade:** 7 anos

**Observador:** Tânia Oliveira (Estagiária)

**Data:** 25/11/2013

**Tipo de registo:** Registo de Incidente Crítico

**Contexto:** Chegada à sala.

**Descrição:** O ED. Chaga à sala e retira da mochila dois pares de meias dirigiu-se à assistente social que estava presente na sala e disse-lhe: “ Estas meias já não me servem, por isso são para dar a outro menino que precise.”

**Comentário:** O ED. revela uma atitude solidária com esta atitude. Mostrando que se preocupa com o outro e que é capaz de dar o que já não lhe faz falta.

## **Anexo nº 17-reflexão sobre os espaços e materiais;**

### Reflexão espaço e materiais

Tânia Sofia da Silva Oliveira

Nº 2008045

Mestrado em educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico

13/03/2013

Sendo o espaço um “ território organizado de aprendizagem; um lugar de bem estar, alegria e prazer [...]” (Formosinho,2006,11) tornasse fundamental adapta-lo de forma a ser possível a crianças desfrutar deste, para que isso realmente seja possível nada melhor que torna-lo num lugar próximo da criança onde existam marcas de cada elemento do grupo . O espaço pedagógico deve ser “ organizado e flexível; plural e diverso[...]”(Formosinho,2007,2008), no que diz respeito à organização do espaço é importante conseguir distinguir cada área, para que isto seja possível é importante estas estarem delimitadas ,para que também as crianças conheçam os limites de cada área e o material pertencente a cada uma dela.

No que diz respeito ao contexto que estou a presenciar esta situação acontece cada área está delimitada e identificada, esta situação e refletida nas brincadeiras das crianças pois estas demonstram saber o canto onde estão a brincar e têm noção dos materiais com que podem brincar.

No que se refere à flexibilidade do espaço, este conceito nasce da necessidade de adaptar o espaço às necessidades do grupo num todo mas também às necessidades específicas de cada uma das crianças. Na sala dos 5 anos já pode presenciar esta necessidade de mudança do espaço para que as crianças frequentassem mais certos cantos foi necessário mudar a disposição das áreas. O resultado desta mudança foi sem dúvida positivo, o facto de estar diferente despertou o interesse por certos materiais e levou as crianças a frequentarem mais os cantos que anteriormente tinham pouco interesse.

A diversidade dos materiais era sem dúvida o aspeto que está mais negativo nesta sala, contudo tem vindo a ser acrescento material trazido pelas crianças e também construído em sala. Esta diversidade tornasse fundamental para que o espaço se torne plural ou seja que permite à criança “ uma vivência plural da realidade e a construção da

experiência dessa pluralidade [...]”( Formosinho,2006,11), ou seja num mesmo espaço a criança deve ter a oportunidade de criar experiências diversificadas.

O lado estético do espaço é também um ponto fundamental numa sala, na sala onde estou posso dizer que este aspeto é bastante valorizado, existe o cuidado de decorar e harmonizar o espaço para que as crianças nas suas experiências consigam ter também experiências estéticas de prazer e de bem-estar. ( Formosinho, 2006)

Por ultimo mas não menos importante é fundamental a segurança do espaço que proporcionamos à crianças, para que exista temos que ter cuidado na construção da sala para que não acha locais onde as crianças possam cair facilmente, não deve haver materiais nem mobiliário com pontas bicudas. Todo isto e ainda mais aspetos devem estar presentes na organização de uma sala.

FORMOSINHO, OLIVEIRA, JÚLIA (2006). O espaço e o tempo na pedagogia em participação: Porto: Porto editora.

## Anexo nº 18- exemplo de registos e grelhas;

Grelha de avaliação do jogo das sílabas realizado no estágio de educação pré-escolar

### Avaliação: jogo das sílabas

Legenda:

1. Facilmente;
2. Com dificuldade;
3. Não consegue;
4. Não foi observado;
5. Não esteve presente;

Nomes	Compreendeu o conceito de sílaba					Identificou facilmente a imagem do seu cartão					Consegui contar corretamente as sílabas					Interagiu com os colegas					Cumpriu as regras do jogo					Observações
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
AF.	3					3					3					3					3					
CL.		3				3					3					3					3					
DG.	3					3					3					3					3					
DT.					3					3					3						3					3
EL.				3						3					3						3					3
ER.		3				3					3					3					3					
FL.		3				3					3					3					3					
LR.		3				3					3					3					3					
LC.	3					3					3					3					3					
MG.	3					3					3					3					3					
RD.	3					3					3					3					3					
TM.	3					3					3					3					3					

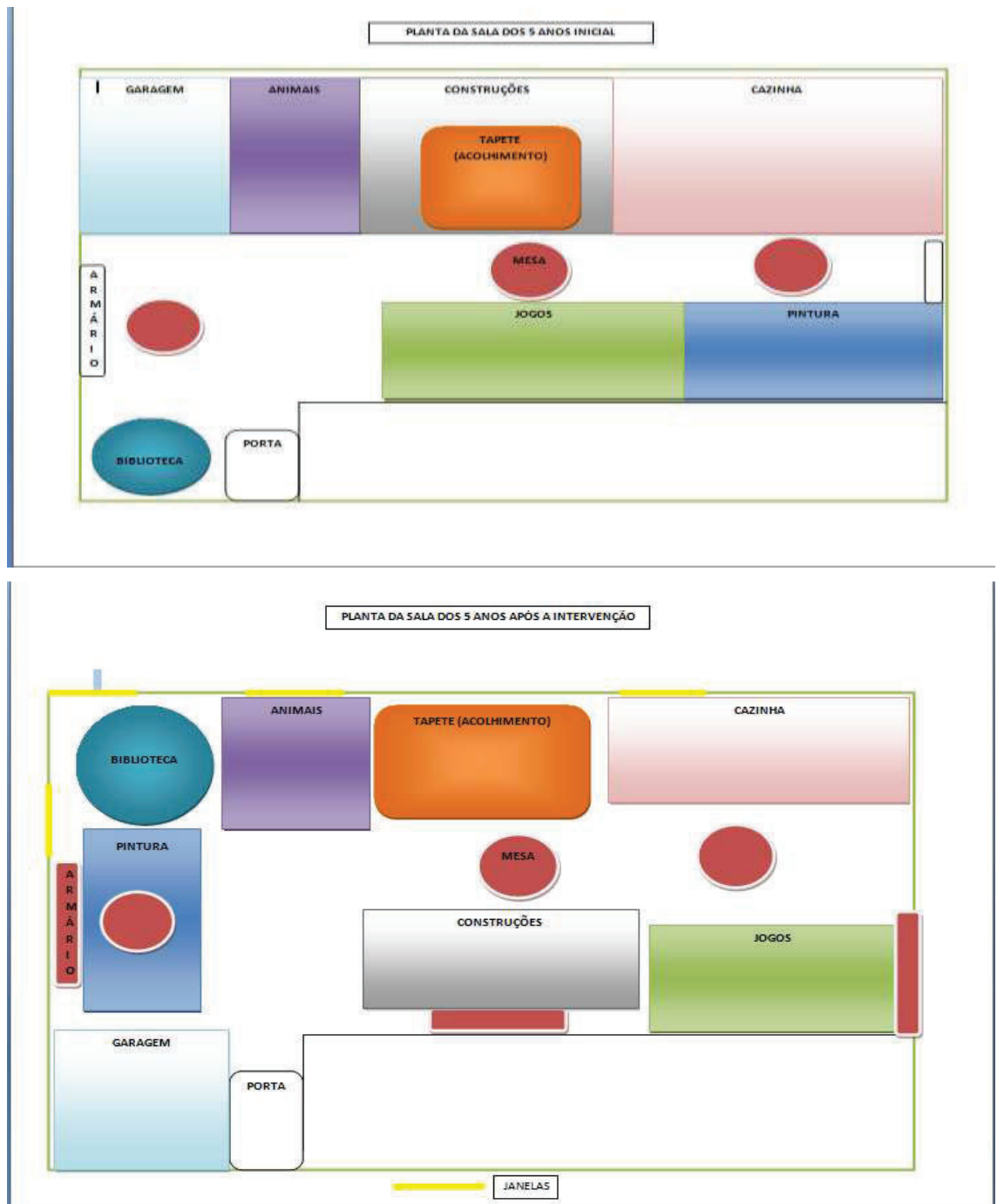
Grelha de avaliação do dia 25-11-2013 no contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico

Legenda:

1. Facilmente;
2. Com dificuldade;
3. Não consegue;
4. Não foi observado;
5. Não esteve presente;

Nomes	Responde adequadamente a perguntas;					Reconta e conta;					Lê pequenos textos narrativos					Identifica o tema ou refere o assunto do texto (do que trata);					Observações						
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5							
AD.		*						*					*					*									
NU.	*					*					*					*					*						
ERB.	*					*					*					*					*						
JO.	*					*					*					*					*						
CRT.	*					*					*					*					*						
ERF.		*						*					*						*								
BEA.		*						*					*						*								
DB.		*						*					*						*								
IU.		*						*					*						*								
WL.	*					*					*					*					*						
ED.	*					*					*					*					*						
MT.		*						*					*						*								
IR.	*					*					*					*					*						
LR.		*						*					*						*								
CL.			*						*					*						*						*	
HG.		*						*					*						*							*	
CRTA.	*					*					*					*					*						
LIS.	*					*					*					*					*						
BES.	*					*					*					*					*						
NUN.					*					*					*					*						*	

**Anexo nº 19- planta da sala antes e depois da intervenção;**



## Anexo nº 20- planificação da dinamização da área da biblioteca;

### Planificação

# ÁREA DA BIBLIOTECA

#### Situações de Aprendizagem

- Alterar a planta da sala;
- Criar situações de interação;
- Criar o momento da hora do conto;
- Redecorar a área da biblioteca;
- Criação de fantoches;
- Acrescentar acessórios para dramatização;
- Criar dossiês com partilhas das crianças (fotografias, histórias, trabalhos, etc.)
- Partilha de histórias com a família;

#### Objetivos de Aprendizagem

##### Área Curricular da Formação

##### Pessoal e Social

- Criar e inventar situações e/ou brincadeiras;
- Aguardar pela sua vez;
- Participar em atividades de pequeno e grande grupo;
- Cooperar com os amigos na organização e arrumação dos materiais da Área;
- Partilhar os materiais com os outros;
- Expressar a sua opinião nas diferentes tarefas;
- Aprender a respeitar a opinião dos outros;
- Exteriorizar e controlar as suas emoções e sentimentos;

##### Expressão e comunicação

##### Expressão plástica:

- Utilizar destrezas manipulativas;
- Demonstra criatividade e imaginação;
- Utilizar diferentes técnicas e materiais;

### **Domínio da linguagem oral e escrita:**

- Ouvir uma história;
- Compreender a mensagem oral;
- Demonstrar interesse pelos livros;
- Participar em diálogos e conversas de grupo;
- Participar na criação de histórias;

### **Papel do adulto**

- Possibilitar a elaboração da atividade facultando os materiais e recursos necessários;
- Encorajar a criança a procurar soluções e a ultrapassar dificuldades;
- Alertar as crianças para os sentimentos dos outros;
- Ajudar as crianças a descobrir um problema comum;
- Recolher as sugestões das crianças respeitando as suas opções;
- Ajudar as crianças na realização das atividades;
- Incentivar à tomada de decisões por parte das crianças;
- Incentivar as crianças a procurar e criar material necessário aos seus interesses e a adequar o espaço às suas necessidades;
- Promover o diálogo e a interação entre as crianças;
- Definição das regras;
- Arranjar os diferentes materiais;

**Anexo nº 21- imagens da biblioteca e dos materiais;**





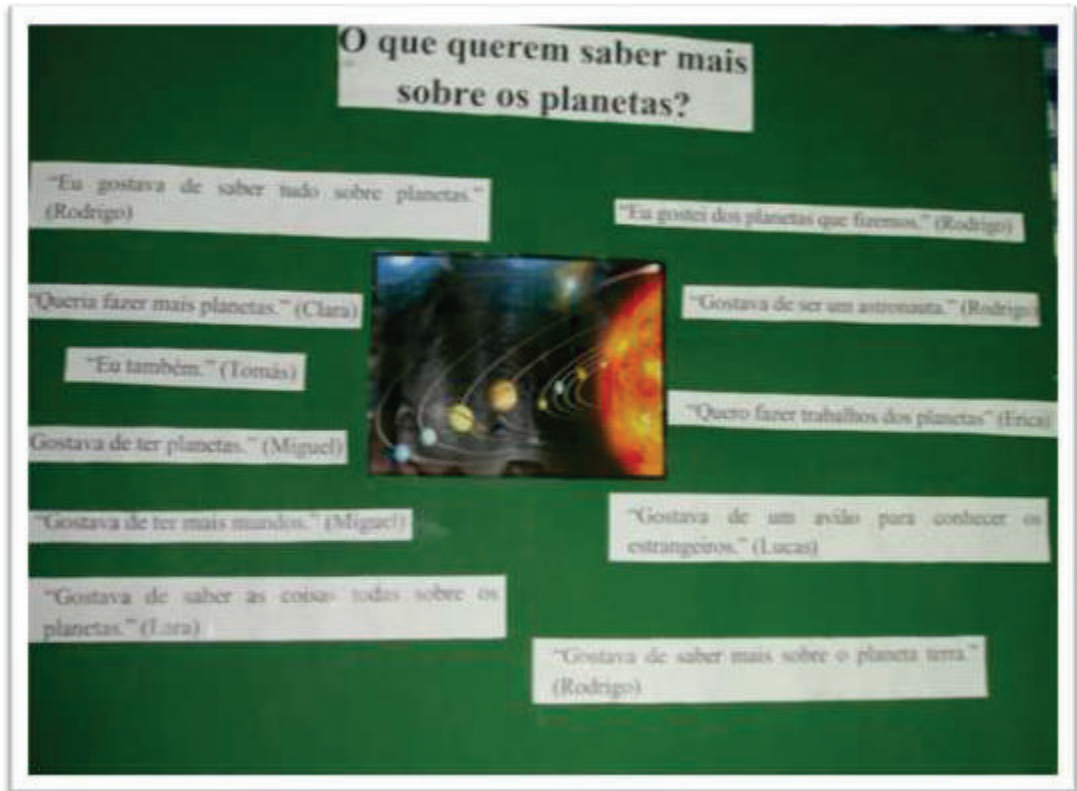
Anexo nº 22- imagens do canto da leitura;



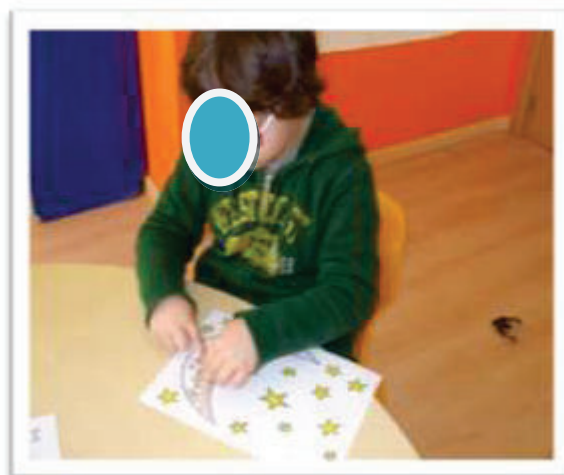
Anexo nº 23- imagens referentes a uma hora do conto;



Anexo nº 24- primeiro placar do placar do projeto “o sistema solar”;



Anexo nº 25- imagens referentes a trabalhos sobre o projeto “ O sistema solar”;



## Anexo nº 26- História “ Se eu fosse um astronauta...”;

### “Se eu fosse um Astronauta ...

Era uma vez um astronauta que viajou até ao espaço e foi até Marte e parou o seu foguetão, foi investigar e pôs lá uma bandeira depois encontrou amigos extraterrestres. Os extraterrestres ficaram chateados. Depois o astronauta encontrou uma casa mas era preciso pagar, ele pagou e dentro da casa tinha um urso gigante extraterrestre, o astronauta foi-se esconder na casa de banho mas o urso gigante extraterrestre partiu a porta e conseguiu entrar, o astronauta fugiu para o foguetão e foi para Saturno, quando lá chegou viu uma vaca extraterrestre com três olhos a ver o filme do Tom e Jerry, o astronauta apareceu e foram os dois jogar futebol e a seguir jogaram o macaquinho chinês e ficaram amigos.[...]



## **Anexo nº 27- reflexão sobre a importância da planificação;**

### Reflexão sobre a importância da planificação

Tânia Sofia da Silva Oliveira

Nº 2008045

Mestrado em educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico

01/05/2013

A planificação, para mim, enquanto futura profissional da educação e também no decorrer deste estágio, funciona com um guia, um auxílio da minha prática, pois é ao planificar que consigo na minha prática coerência e intencionalidade educativa.

Planificar “...*implica que o educador reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários a sua realização*” (Orientações curriculares para a educação pré escolar, 1997, 26), só com esta reflexão é que o educador é capaz de ir de encontro não só às necessidades do grupo como também às necessidades de cada uma das crianças. Também consegue através da planificação uma melhor gestão dos recursos materiais e humanos, sendo este aspeto para mim relevante pois considero importante a preparação destes recursos para que tudo as atividades planificadas sejam momentos de verdadeira aprendizagem.

Como refere Miguel Zabalza é importante o equilíbrio entre iniciativa da criança e trabalho dirigido na planificação de atividades, (*Os dez Aspectos-Chave de uma Educação Infantil de Qualidade* in ZABALAZA, Miguel, 1998), sendo que o educador deve partir dos conhecimentos prévios da criança assim como dos seus interesses, ou seja daquilo que ela mostra querer saber/ fazer. Quando planifico procuro sempre ir de encontro aos interesses que vão surgindo por parte das crianças, propondo atividades em que elas tenham oportunidade de mostrar aquilo que já sabem.

Ao longo deste percurso, sinto que tenho vindo aperfeiçoar o modo como planifico. Para que a sua leitura seja mais clara, senti esta necessidade de adaptar a planificação, de modo a que esta incluísse tudo aquilo que para mim era necessário, para que ao fazer a sua leitura conseguisse perceber se estava abranger tudo o que queria, ou seja, o interesse das crianças, se estava a ir de encontro as metas curriculares, as necessidades

da criança e aos seus conhecimentos prévios, se tinha todos os meios para que uma determinada atividade corresse bem e por ultimo se os objetivos delineados iam de encontro ao que estava proposto.

Em sumo penso que o planificar é a delineação de um caminho que pretendemos percorrer para atingir uma determinada meta, o papel do educador é perceber qual é esse caminho, observando, ouvindo, registando e avaliando, é também organizar esse percurso preparando todos os recursos necessários, é guiar, incentivar, ajudar, motivar, avaliar durante a caminhada e no final é perceber se o percurso foi bem-sucedido.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO ,(1997). Orientações Curriculares a para Educação Pré-escolar.

ZABALAZA, Miguel,(1998). Os dez Aspectos-Chave de uma Educação Infantil de Qualidade.

Anexo nº 28- imagens referentes a atividades de culinária;



**Bolo de chocolate**



**Folhadinhos de salsicha**



**| Pizza**



## **Anexo nº 29- reflexão sobre a importância das histórias;**

### Reflexão sobre a importância das histórias na educação pré-escolar

Tânia Sofia da Silva Oliveira

Nº 2008045

Mestrado em educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico

04/05/2013

As histórias proporcionam às crianças um contacto imaginário entre o bem e o mal, a alegria e a dor, o sofrimento e o prazer. *“A história ...é feita de múltiplos acontecimentos, constantes escolhas, erros assumidos, olhares significantes, memórias guardadas, afetos preservados, crenças anabaláveis, laços perenes, palavras ditas, ou caladas; tudo isto se guarda tudo isto acompanha na viagem que é a vida*“(CAVALCANTI Joana:2005;6).

Quando contamos uma história às crianças temos que pensar em proporcionar a estas o seu desenvolvimento, que pode ser aos vários níveis emocional, psicológico, intelectual e até motor. Para que isto seja possível o contador deve ter em conta vários aspetos como a adequação da história à faixa etária, a pertinência da moral da história, a forma como vai contar a história, os recursos que vai usar, para que assim se proporcione aprendizagem.

*“A hora do conto ou a hora dedicada à escuta e à literatura de histórias deve ser um momento proporcionado com vigor e acolher a criança na sua totalidade, sem fragmentar a sua capacidade simbólica ou destituir o significado de uma bela narrativa transformando-a numa cartilha pedagógica. Por isso, o professor ou educador deve estar consciente da importância das histórias e sensibilizado para organizar o espaço de leitura de maneira a que a criança sinta o prazer de ouvir (...) e tocar na dualidade que existe em cada palavra, em cada pessoa.”* (CAVALCANTI Joana; 2005:22)

Ao longo deste estágio tenho proporcionado às crianças com que estou a trabalhar varias sessões de hora do conto, visto ser um grupo que mostra interesse por atividades deste género, quando o faço tenho atenção à linguagem que vou utilizar, à moral que a história pretende transmitir, ao uso das ilustrações da história que vou ler.

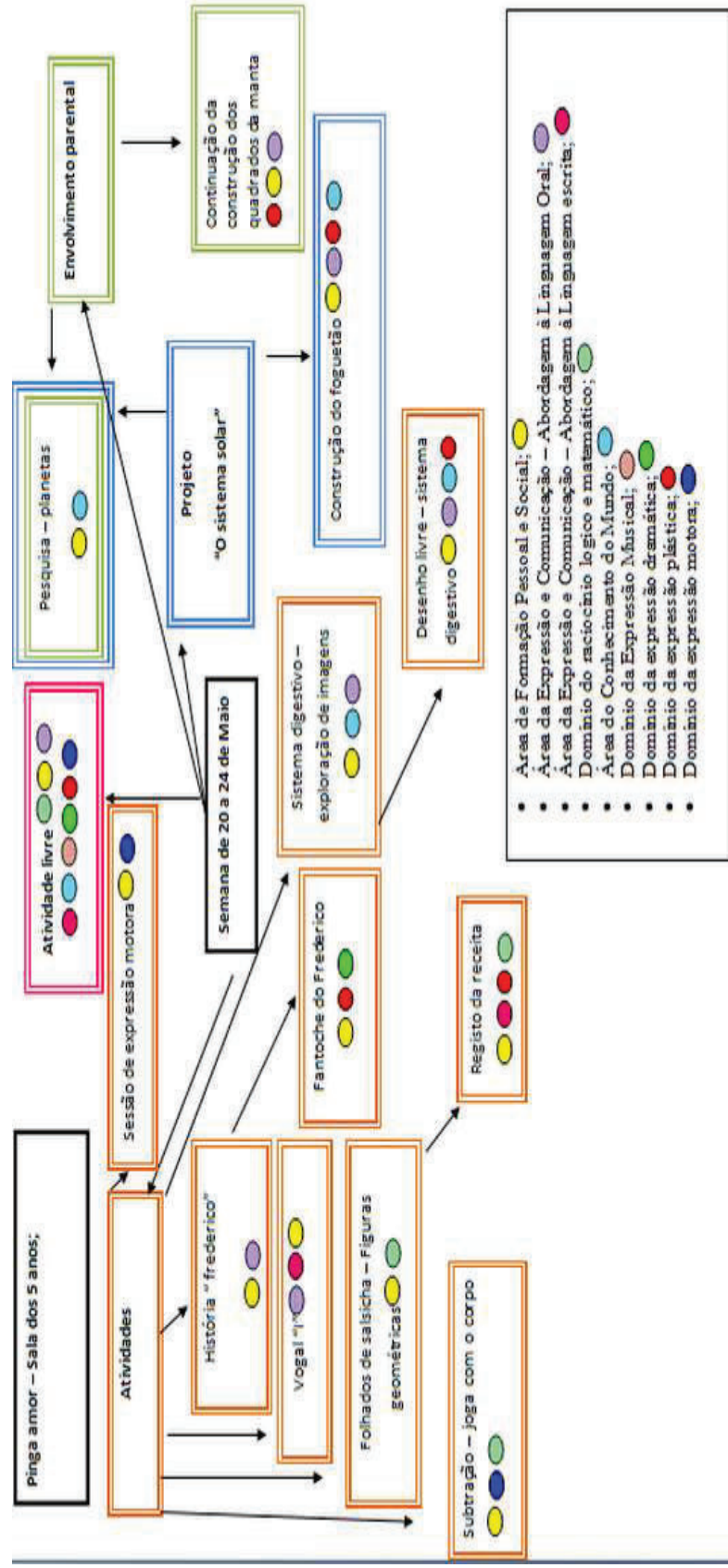
Com este tipo de atividades pretendo que as crianças se desenvolvam aos vários níveis, como já referi, para isso após a história, através de uma atividade, consigo

avaliar a minha prestação, ao verificar o que as crianças adquiriram. Através do reconto da história consigo não só perceber se esteve atento como também a sua capacidade de recontar, a sua capacidade de memorização, se adquiriu novo vocabulário, etc..

Com o grupo que estou a trabalhar considero que estes momentos são essenciais já que algumas crianças mostram dificuldades ao nível linguístico, mas também porque são momentos que proporcionam aprendizagens, muito ricas, aos vários níveis.

CAVALCANTI ,JOANA.( 2005 ). Malas que contam histórias. Paulos: Lisboa.

**Anexo nº 30- exemplo de planificação do estágio em educação pré-escolar;**



<u>Dominios/ áreas de conteúdo</u>	<u>Objetivos/ metas</u>	<u>Atividades/ estratégias</u>	<u>Recursos materiais:</u>	<u>Avaliação</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Expressão plástica;</li> <li>• Domínio da matemática;</li> <li>• Área da formação pessoal e social;</li> <li>• Domínio da linguagem oral e escrita;</li> <li>• Expressão dramática;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enumerar regras de higiene a ter na confecção de uma receita;</li> <li>• Ser capaz de respeitar os colegas na sua participação;</li> <li>• Reconhecer as figuras geométricas;</li> <li>• Desenhar as diferentes figuras geométricas;</li> <li>• Enumerar os ingredientes utilizadas;</li> <li>• Desenvolver o gosto pela leitura;</li> <li>• Recontar os vários acontecimentos da história;</li> <li>• Perceber o conceito o que é a amizade, companheirismo e entreadjada;</li> <li>• Expressar o que e para si a amizade;</li> <li>• Utilizar diferentes técnicas e materiais;</li> <li>• Desenvolver o sentido estético e criativo;</li> <li>• Dramatizar situações presenciadas na história com o auxílio do fantoche;</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><u>Segunda-feira</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Após o acolhimento as crianças fazem a higiene para uma atividade de culinária;</li> <li>• Em grande grupo preparamos os ingredientes para a confecção dos folhados de salsicha;</li> <li>• Cada criança recorta o seu folhado, escolhendo uma forma geométrica;</li> <li>• Colocamos os bocadinhos de salsicha e enrolamos (cada criança faz o seu folhado);</li> <li>• Por último pincelamos com gema de ovo e vai ao forno;</li> <li>• Antes do almoço, como entrada todos têm oportunidade de provar o seu folhado;</li> <li>• Na parte da tarde, fazemos a leitura da história “Frederico”;</li> <li>• Conversa sobre a história (reconto da história);</li> <li>• Conversa sobre a amizade, companheirismo, entreadjada;</li> <li>• Realização do fantoche do rato Frederico;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Massa folhada;</li> <li>• Salsicha;</li> <li>• Faca;</li> <li>• Ovo;</li> <li>• Pincel;</li> <li>• Tabuleiro;</li> <li>• Livro “ Frederico”;</li> <li>• Material para o fantoche;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registro;</li> <li>• Observação;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área da formação pessoal e social;</li> <li>• Domínio da linguagem oral e escrita;</li> <li>• Expressão plástica;</li> <li>• Domínio da matemática;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser capaz de se expressar de forma clara;</li> <li>• Identificar o som da vogal “l”;</li> <li>• Ser capaz desenhar corretamente esta letra;</li> <li>• Reconhecer o som da vogal “l”;</li> <li>• Utilizar diferentes técnicas e materiais;</li> <li>• Perceber o conceito de número;</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><u>Terça-feira</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Após o acolhimento, ainda em grande grupo, falamos da vogal “l” ;</li> <li>• Criança vai dizendo palavras que conhece iniciada ou com o som desta vogal;</li> <li>• Cada criança desenha no quadro a vogal;</li> <li>• Durante as atividades livres cada criança faz atécnica do berlinde e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quadro;</li> <li>• Vogal em cartolina;</li> <li>• Caixa;</li> <li>• Tinta;</li> <li>• Berlinde;</li> <li>• Sinais – e = em cartolina;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grelha de observação</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de formação pessoal e social;</li> <li>• Expressão plástica;</li> <li>• Área do conhecimento do mundo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar o sinal – e =;</li> <li>• Realizar subtrações simples;</li> <li>• Respeitar a participação dos colegas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• decora a sua vogal “l”;</li> <li>• Jogo da subtração: com os sinais – e = gigantes as crianças vão realizando subtrações com o próprio corpo conforme a educadora / estagiária vai dizendo;</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b><u>Quarta-feira</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Após o acolhimento as crianças vão brincar para os cantos;</li> <li>• Em grupos de 4 crianças de cada vez todos participam na construção/ decoração do foguetão;</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b><u>Quinta-feira</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Após o acolhimento exploramos o sistema digestivo, identificando os órgãos e as suas funções;</li> <li>• Exploração de imagens do sistema digestivo;</li> <li>• Trabalho de mesa sobre o sistema digestivo;</li> <li>• Sessão de expressão motora (planificação em anexo);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelão;</li> <li>• Cola;</li> <li>• Tintas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registro;</li> <li>• Observação</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Domínio da linguagem oral;</li> <li>• Área de formação pessoal e social;</li> <li>• Área do conhecimento do mundo;</li> <li>• Expressão plástica;</li> <li>• Expressão motora;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Respeitar a participação dos colegas;</li> <li>• Esperar pela sua vez;</li> <li>• Utilizar diferentes técnicas e materiais;</li> <li>• Conhecer a utilidade do foguetão;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Após o acolhimento exploramos o sistema digestivo, identificando os órgãos e as suas funções;</li> <li>• Exploração de imagens do sistema digestivo;</li> <li>• Trabalho de mesa sobre o sistema digestivo;</li> <li>• Sessão de expressão motora (planificação em anexo);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imagens;</li> <li>• Material de desenho;</li> </ul>	

## Anexo nº 31- planificação da manha recreativa – dia do livro:

### MANHÃ RECREATIVA

DIA MUNDIAL DO LIVRO – leitura e dinamização da história: “O Monstro das Festinhas” de Carla Antunes;

**Data:** 23 de Abril de 2013

**Local:** Pinga Amor

**Faixa-etária:** 3/4/5/anos

**N.º de crianças:** 50 crianças

**Objetivos gerais:**

- 🌿 Fomentar o espírito de grupo;
- 🌿 Dar a conhecer os diferentes tipos de emoções;
- 🌿 Desenvolver o gosto pela leitura e pela audição de histórias;
- 🌿 Alargar o vocabulário;

**9h30m-** Acolhimento das crianças nas salas e com as respetivas educadoras;

**10h30** – Início da dinamização de uma hora do conto;

**11h-** Criação dos monstros dos afetos para cada sala;

**11h15-** retorno às salas;

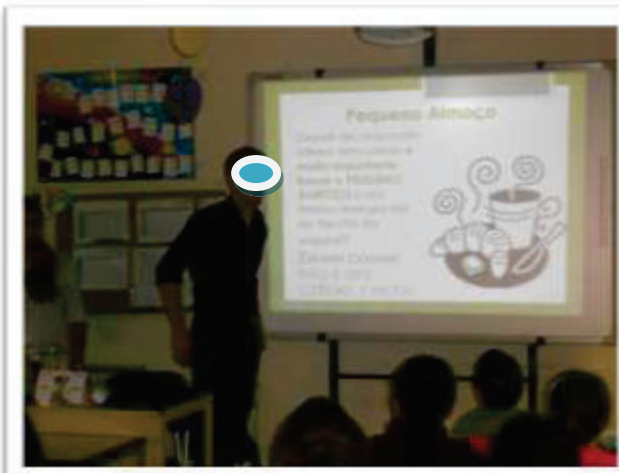
<u>Local</u>	<u>Organização didático-metodológica</u>	<u>Material</u>	<u>Tempo</u>
Instituição	<p><b>História:</b></p> <p><b>Monstro:</b> Os monstros são maus e velhacos, os monstros são coisas ruins.</p> <p>Eu sou um monstro diferente. Eu não sou nada assim!</p> <p>Não sou como os outros monstros! Não faço mal a ninguém. Sou um monstro pequenino, e porto-me sempre bem.</p> <p>Não como gente nem bicho, eu só como bolachinhas. E a única coisa que eu quero é que me façam.....</p> <p><b>FESTINHAS</b></p> <p>Quando as pessoas me vêem fogem de mim a correr. Por isso para ter festinhas eu tenho de me esconder.</p> <p>E esta é a minha história, é isso que vos vou contar: um monstro que quer festinhas quer alguém para abraçar</p>	<p><b>Monstro:</b></p> <p>“Vestido” verde;</p> <p>Orelhas;</p> <p><b>Dona Miquelina:</b></p> <p>Cesto com lãs;</p> <p>Óculos;</p>	20 min;



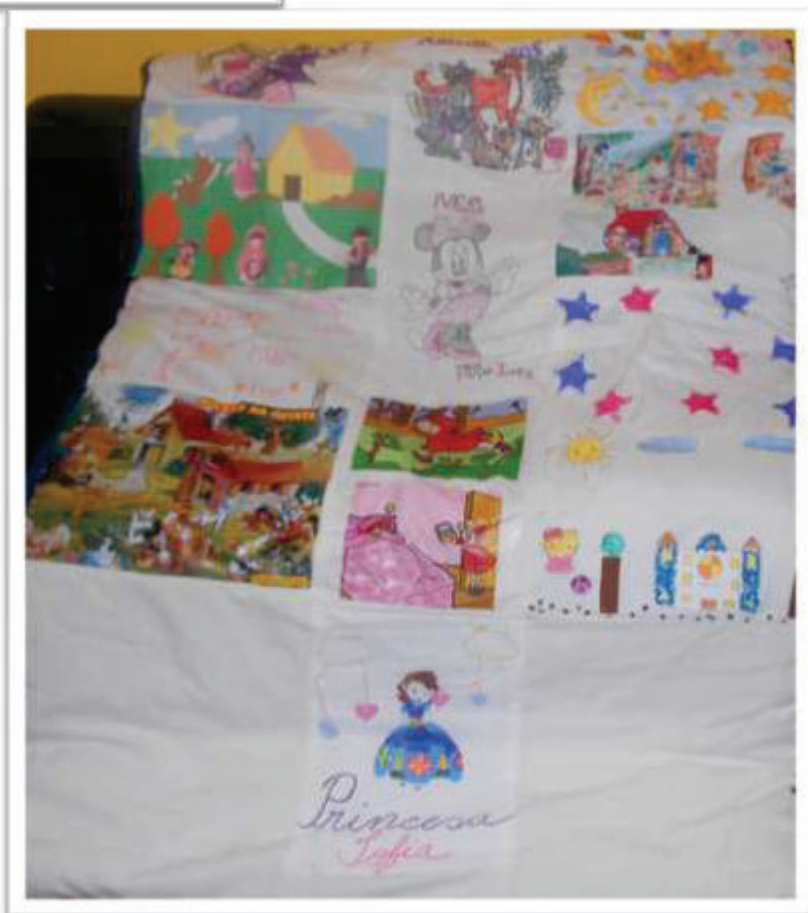
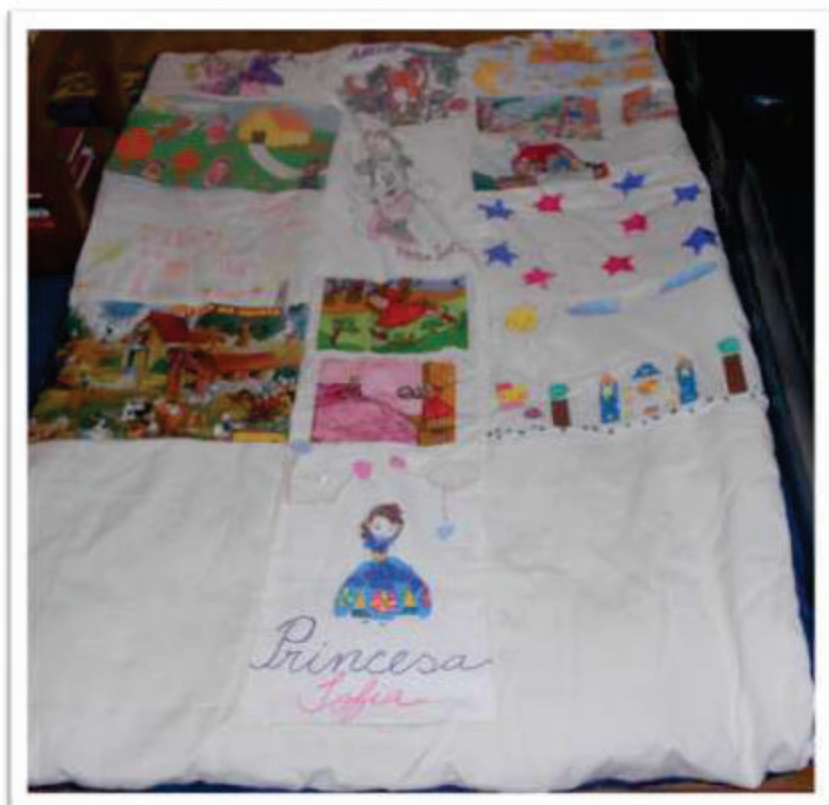
	<p>perceber o que se estava a passar, a Maria abriu a boca e começou a berrar:</p> <p><b><u>Maria:</u></b> AIIIIIIIII!!</p> <p>Monstro horróroso, sai daqui toca a correr. Vai-te embora do quintal, põe-te daqui a mexer.</p> <p><b><u>Monstro:</u></b> Ninguém me faz festinhas, sou um monstro desgraçado, vou para o meio de um monte fico só e abandonado.</p> <p>Estava eu ali deitado, triste nos meus pensamentos, quando ouvi um restolhar, que me deixou logo atento.</p> <p>Fiquei logo em sentido, pronto para saltar, não fosse ser alguém com festinhas para me dar!...</p> <p>Choquei com qualquer coisa... fiquei meio abananado. Quando abri os olhos e vi aquilo em que bati, o meu coração pulou e fiquei apaixonado.</p> <p>Finalmente encontrei, alguém que é igual a mim, que gosta de muitas festinhas e de abraços sem fim!</p> <p>Tão contentes que ficámos. Os nossos corações deram um salto. E nós abrimos as bocarras e gritámos muito, muito, muito alto:</p> <p style="text-align: center;"><u>Festinhas nas barrigas,</u> <u>festinhas nos narizes,</u> <u>com muitas festinhas,</u> <u>nós somos felizes!</u></p> <p style="text-align: center;"><b><u>FIM!!</u></b></p> <p>Conversa com as crianças sobre o tipo de emoções que sentimos;</p> <p>Início da construção dos monstros das respetivas salas. Estes monstros ficarão nas salas e servirão para as crianças acederem sempre que estiverem com raiva, tristes ou felizes.</p> <p>Retorno às salas.</p>	<p><b><u>Monstra:</u></b></p> <p>“Vestido” rosa e avental;</p> <p>Laço na cabeça;</p> <p>Orelhas;</p>	
--	---	---	--



**Anexo nº 32- fotografias do dia mundial da alimentação;**

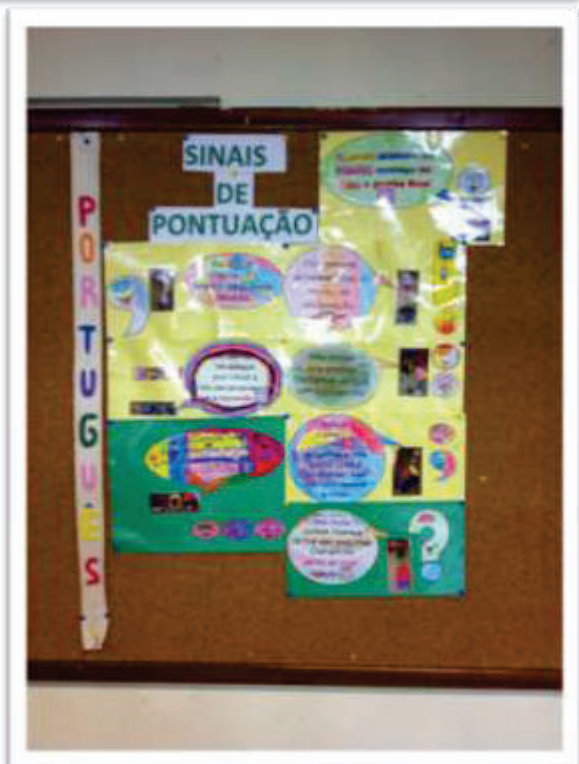


Anexo nº 33- imagens da manta das histórias:



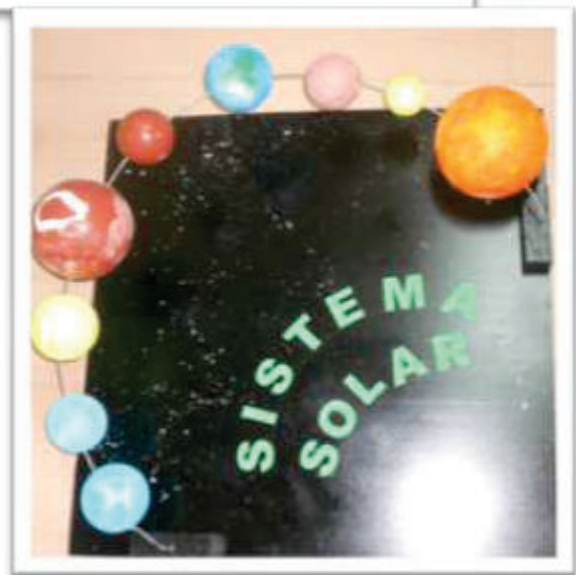
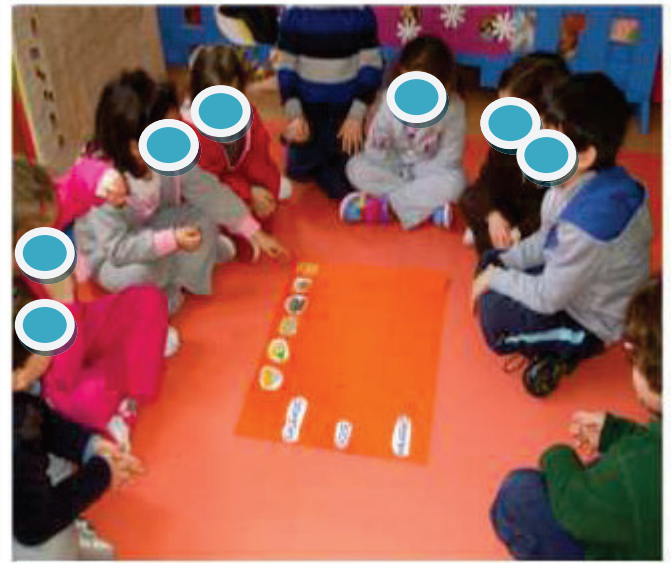
Anexo nº 34- Imagens de exemplos de atividades com aprendizagens significativas em contexto de Educação pré-escolar e 1º CEB;

1º Ciclo do Ensino Básico





Educação Pré-Escolar



## **Anexo nº 35- exemplo de uma reflexão de avaliação semanal**

### **Reflexão de avaliação da semana de 15-04-2013**

Nome: Tânia Sofia da Silva Oliveira

Mestrado em educação pré-escolar e 1º ciclo de educação básica

Data:19-04-2013

As atividades desta semana estiveram relacionadas com a Área de Formação Pessoal e Social, Área do Conhecimento do Mundo, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Domínio da Expressão Plástica, Domínio da Expressão Dramática, Domínio da Expressão Musical e Domínio da Expressão Motora.

A segunda-feira começou com um trabalho de colagem sobre a lua durante esta atividade as crianças tiveram a oportunidade de recordar algumas coisas anteriormente faladas sobre a lua, fique assim a perceber se as crianças tinham percebido e interiorizado o que tinha sido partilhado anteriormente. Na parte da tarde foi proposta a criação de uma história, usando a técnica do conto redondo e partindo da frase: “ se eu fosse um astronauta...” , durante a atividade foi complicado para as crianças respeitarem a vez de falar de cada um, pois mostraram-se entusiasmados em participar e em partilhar as suas ideias mesmo que não fosse a sua vez. O resultado final foi positivo, resultando numa história interessante e com muito sentido de humor. No final da história as crianças diziam:” a nossa história está muito divertida.”;” Adoro esta história”; “ gostei muito de fazer esta história.”, estas expressões mostram que foi importante para as crianças o seu papel na construção da história assim como que gostam do resultado final do seu trabalho.

Terça-feira começamos por, durante o acolhimento, fazer o sorteio do título para a história visto que no dia anterior as crianças tinham sugerido vários títulos, assim foi uma forma das crianças não se sentirem tristes por o título que sugeriram não ser o escolhido. Após o acolhimento as crianças foram brincar para as diferentes áreas, iam sendo chamadas uma a uma para fazerem a ilustração da história. Foi uma a atividade que motivou bastante as crianças já que tinham sido estas a criar a história e também estavam a ser os ilustradores desta, servindo também para o desenvolvimento da compreensão oral. Se seguida em grande grupo foi realizada a experiência “ mais, menos ou a mesma água.”, Com esta atividade não foram atingidos os objetivos pretendidos devido ao grau de complexidade, assim sendo a atividade será reformulada

e posta em prática posteriormente, para que seja possível que todas as crianças atinjam os objetivos estabelecidos. Podemos ver nas fotos abaixo que as crianças se mostraram interessadas durante a experiência mas apesar do interesse algumas crianças, como pode verificar nos registos realizados, não atingiram os objetivos estabelecidos.

#### Evidência 1



Quarta-feira foram realizadas as atividades da estagiária do IPP4, que se dirigiram á dinamização da área da garagem, tudo correu dentro da normalidade as crianças mostraram-se interessadas pelo tema – sinais de trânsito que foi abordado através de introdução de jogos para a área da garagem, como podemos ver nas fotos abaixo.

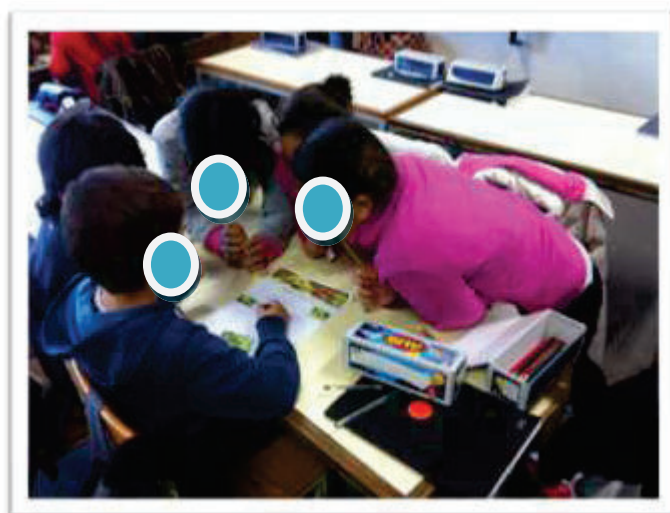
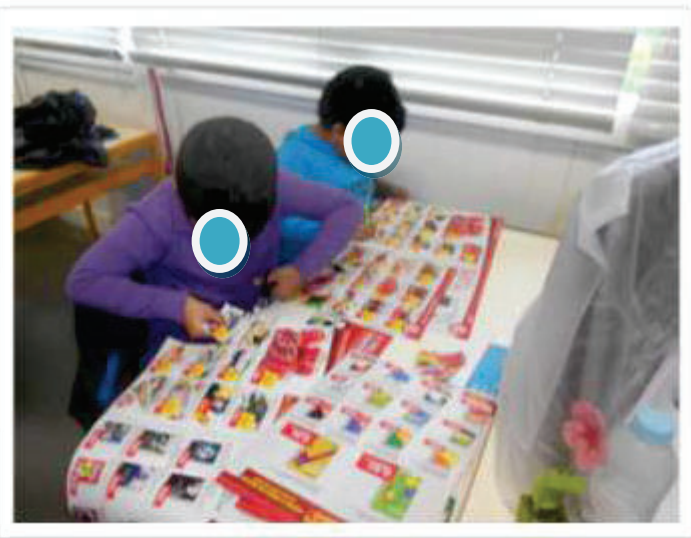
#### Evidência 2



Quinta-feira como é habitual foi realizada a sessão de expressão motora, por estar bom tempo optemos por fazer ao ar livre, realizamos vários jogos de orientação espacial e de estruturação corporal de forma geral todos os objetivos estabelecidos foram atingidos. Após a expressão motora foi lida a história “ Mamã maravilha”, de forma a introduzir a temática do dia da mãe, após a história as crianças mostraram vontade de falar sobre as suas mães sendo assim um momento de partilha me grande grupo, foi uma atividade interessante em que as crianças mostraram perceber o conteúdo da história revelando isso durante a conversa posterior.



Anexo nº 36- exemplos de atividades a pares, em pequeno grupo e em grande grupo;



**Anexo nº 37- exemplo de registo de portfólio;**

## **O QUE EU ACHO QUE É UM PORTFÓLIO**

“ É onde guardámos os trabalhos mais bonitos e mais importantes e muitas fotografias”

### **SOBRE MIM...**

**O que mais gosto de fazer:** “trabalhos e brincar.”

**O meu prato preferido:** “peixe com arroz e alface”

**A minha cor preferida:** “azul.”

**O que quero ser quando for grande:** “trabalhar numa escola.”













## Anexo nº 39- exemplo de ficha formativa;



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

1. Escreve o nome que falta:

Masculino	Feminino
	
	
	
	

2. Coloca as palavras por ordem alfabética.

Homem      Anador      Regresso      Fumo

3. Escreve os antónimos de:

Grandes - \_\_\_\_\_ Escuro - \_\_\_\_\_  
 Diferentes - \_\_\_\_\_ Tarde - \_\_\_\_\_  
 Pequeno - \_\_\_\_\_ Frio - \_\_\_\_\_  
 Novo - \_\_\_\_\_ Depressa - \_\_\_\_\_

4. Liga as palavras com os seus sinónimos:

- |           |   |          |
|-----------|---|----------|
| Rosto     | • | Bonito   |
| Protector | • | Face     |
| Lindo     | • | Defensor |

5. Escreve o plural de:

Amigo - \_\_\_\_\_ Bailão - \_\_\_\_\_  
 Laço - \_\_\_\_\_ Cão - \_\_\_\_\_

6. Separa as sílabas das palavras:

Desastrado - \_\_\_\_\_ Vaso - \_\_\_\_\_  
 Assustador - \_\_\_\_\_ Terra - \_\_\_\_\_

7. Substitui as palavras assinaladas por sinónimos.

A Rita recebeu um presente muito bonito.

O casaco da Rita está lavado.

8. Substitui as palavras assinaladas por antónimos.

O centro comercial está fechado.

O Rui é uma criança alegre.

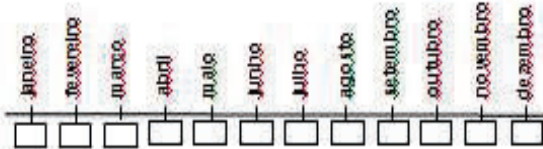
**Anexo nº 40- exemplo de ficha sumativa;**



**Ficha de Avaliação Estudo do Meio - 2.º Ano/dezembro**

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

1- Assinala, na linha do tempo, o mês em que nasceste.



2- Completa o calendário do mês em que estamos.

domingo	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira	sabado
1						
	9					

2.1- Completa as frases.

- O mês anterior é o mês de \_\_\_\_\_.
- O mês seguinte é o mês de \_\_\_\_\_.
- Este mês tem \_\_\_\_\_ sábados.
- O dia 7 foi/será numa \_\_\_\_\_.
- O dia 31 será numa \_\_\_\_\_.
- Uma semana tem \_\_\_\_\_ dias.
- O fim de semana tem \_\_\_\_\_ dias, o \_\_\_\_\_ e o \_\_\_\_\_.



3- Escreve o nome das festas representadas nas imagens.



4- Liga corretamente.

 OLFATO	•	 olhos	•	
 VISÃO	•	 nariz	•	
 TATO	•	 boca	•	
 PALADAR	•	 ouvidos	•	
 AUDIÇÃO	•	 pele	•	





5- Legenda as figuras.

Dentição definitiva

Dentição de leite



6-Liga corretamente.

Dentição de leite é formada por

- 28 dentes
- 32 dentes
- 29 dentes
- 20 dentes
- 37 dentes

Dentição definitiva é formada por

7- Escreve dois cuidados que deves ter com os teus dentes:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8- Escreve uma regra de higiene para cada gravura.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



9- Com as palavras da caixa, identifica a origem dos seguintes alimentos.

					galinha árvore mar. leite
_____	_____	_____	_____	_____	

10- Assinala com V (verdadeira) ou F (falsa) as seguintes afirmações:

- Só devemos tomar banho quando estamos muito sujos.
- Usar roupas sujas é bom para a nossa saúde.
- Devemos comer um pouco de tudo.
- Não devo lavar as mãos antes das refeições.
- Devemos verificar o prazo de validade dos alimentos.
- Devemos dormir cerca de 8 horas.
- Os dentes devem ser escovados 2 a 3 vezes por dia.
- Só devemos ir ao dentista quando nos doem os dentes.

11-Completa as frases.

A água potável é a água \_\_\_\_\_

Antes de comermos, os frutos e as saladas devem ser \_\_\_\_\_

12- Assinala com X os produtos que estão fora do prazo da validade.

<input type="checkbox"/> Prazo de validade: 2015-10-10	<input type="checkbox"/> Prazo de validade: 2013-11-21	<input type="checkbox"/> Prazo de validade: 2007-01-02	<input type="checkbox"/> Prazo de validade: 2011-11-21	<input type="checkbox"/> Prazo de validade: 2012-11-30



**Anexo nº 41- reflexões realizadas no início das práticas pedagógicas;**

1ª Reflexão

Tânia Sofia da Silva Oliveira

Nº 2008045

Mestrado em educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico

16/02/2013

Finalmente chegou o dia tão ansiado, o primeiro dia de estágio, as expectativas eram muitas e a ansiedade também se fazia sentir. Imaginava o lugar as pessoas, as crianças que me esperavam. Depressa tudo se tornou realidade tudo o que imaginava passou a ser o presente e o futuro que vou viver nos próximos quatro meses.

Comigo levava alguns receios e muita curiosidade. Os receios vão sendo colmatados com a ajuda da educadora, das crianças e de todas as restantes pessoas que fazem parte da instituição. Agora importa começar a ganhar coragem para evoluir nas minhas intervenções junto das crianças e da instituição, sinto vontade de progredir de ser mais capaz, ou seja, de me tornar uma profissional em educação. Este estágio é o momento de fazer essa evolução, de superar os receios, de “ sair de dentro da teoria ” e passar à prática, a experimentar-me enquanto profissional.

## As expectativas para o estágio em 1º CEB

Tânia Sofia da Silva Oliveira

Nº 2008045

Mestrado em educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico

18/02/2013

Nesta fase inicial, já se faz sentir a ansiedade e o nervosismo normal, sendo este estágio determinante para a finalização de um ciclo de estudos, tem para mim uma grande importância pois é o contactar de perto com a valência de 1º CEB, e assim perceber melhor algumas das características destes anos de escolaridade. Espero ao longo desta etapa tornar-me numa profissional competente, para que assim seja pretendo usufruir ao máximo desta experiência fazendo de cada momento uma aprendizagem.

Espero, ao longo deste estágio, evoluir enquanto profissional de educação, colmatando as minhas inseguranças, utilizando técnicas e metodologias adequadas, começando desde de cedo a trabalhar e a experimentar – me enquanto profissional.

Falando agora da colega, que comigo forma o par pedagógica para este estágio, é uma pessoa com a qual sei que vai ser possível um trabalho em equipa saudável, visto já termos partilhado o estágio na valência de jardim-de-infância.

Depois da apresentação ao centro de estágio e de termos sido tão bem recebidas pela diretora da escola em questão e pelas professoras cooperantes que nos vão acompanhar, penso que podemos contar com um ambiente de trabalho agradável e com importantes momentos de aprendizagem e de enriquecimento pessoal e profissional.





## Anexo nº 42-exemplo de planificação usada ao longo do estágio (1º CEB);



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



Agrupamento de Escolas do Cerco



EB1/JI do Cerco do Porto

### Planificação das atividades letivas: 09/12/2013

ÁREA CURRICULAR	DOMÍNIO	OBJETIVOS	DESCRIPTORIOS DE DESEMPENHO / METAS	ESTRATEGIAS (Por ordem cronológica)	TEMPO (Aprox.)	RECURSOS	AValiação
PORTUGUÊS/ESTUDO DO MEIO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Oralidade;</li> <li>Leitura e Escrita;</li> <li>A descoberta dos outros e das instituições</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor;</li> <li>Ler textos diversos;</li> <li>Organizar a informação de um texto lido;</li> <li>Viver em sociedade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Responde adequadamente a perguntas;</li> <li>Reconta e conta;</li> <li>Conhece e aplica algumas regras de convivência social;</li> <li>Respeita os interesses individuais e coletivos;</li> <li>Conhece e aplica formas de harmonização de conflitos: diálogo, consenso, votação;</li> </ul>	<p><b>Manhã:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Dramatização da história – “A girafa que comia estrelas”;</li> <li>Interpretação / exploração da história;</li> </ul>	90min.	<p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Material de escrita;</li> <li>Cenários da história;</li> <li>Caderno diário;</li> <li>Manual de estudo do meio;</li> </ul> <p><b>Humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Professor;</li> <li>Estagiárias;</li> <li>Alunos;</li> </ul>	<p><b>OBSERVAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação;</li> <li>Interesse;</li> <li>Participação;</li> </ul> <p>O aluno consegue responder positivamente a todos os descritores de desempenho;</p>
				<p><b>Tarde:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Revisões- meses do ano, dias da semana, estações do ano – ficha formativa;</li> <li>Expressão musical;</li> </ul>	90min	<p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Professor;</li> <li>Estagiárias;</li> <li>Alunos;</li> </ul>	<p><b>OBSERVAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação;</li> <li>Interesse;</li> <li>Participação;</li> </ul> <p>O aluno consegue responder positivamente a todos os descritores de desempenho;</p>
ESTUDO DO MEIO/ EXPRESSORES	<ul style="list-style-type: none"> <li>Localização no espaço e no tempo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Localização/ compreensão espacial e temporal;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconhece diferentes unidades de tempo do sistema convencional de medição: dia, semana, mês, ano (comum bissexto);</li> </ul>	<p><b>Tarde:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Revisões- meses do ano, dias da semana, estações do ano – ficha formativa;</li> <li>Expressão musical;</li> </ul>	60min.	<p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Material de escrita;</li> </ul> <p><b>Humanos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Professor;</li> <li>Estagiárias;</li> <li>Alunos;</li> </ul>	<p><b>OBSERVAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação;</li> <li>Interesse;</li> <li>Participação;</li> </ul> <p>O aluno consegue responder positivamente a todos os descritores de desempenho;</p>
				<p><b>Tarde:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Revisões- meses do ano, dias da semana, estações do ano – ficha formativa;</li> <li>Expressão musical;</li> </ul>	60min.	<p><b>Materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Professor;</li> <li>Estagiárias;</li> <li>Alunos;</li> </ul>	<p><b>OBSERVAÇÃO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação;</li> <li>Interesse;</li> <li>Participação;</li> </ul> <p>O aluno consegue responder positivamente a todos os descritores de desempenho;</p>



## Descrição da planificação

### **Manhã:**

- Chegada à sala às 9 horas;
- Distribuição dos materiais necessários (estojo, caderno de português,);
- Dramatização da história – “ A girafa que comia estrelas”;  
Audição da história acompanhada da dramatização realizada pela estagiária com o auxílio de um cenário e da personagem principal, a girafa.
- Interpretação / exploração da história;
  - ✓ Quem é a personagem principal da história?
  - ✓ Onde é que vivia esta girafa?
  - ✓ O que é que ela gostava de fazer?
  - ✓ E de noite o que é que ela fazia?
  - ✓ Quem é que ela procurava?
  - ✓ Quem é que ela conheceu?
  - ✓ Onde é que vivia a sua amiga?
  - ✓ Como era a D. Margarida?
  - ✓ Elas ficaram amigas?
  - ✓ O que é que aconteceu um dia quando a Olimpia acordou?
  - ✓ O que estava acontecer na savana?
  - ✓ O que fez Olimpia para tentar resolver a situação?
  - ✓ Como é que as duas amigas resolveram o problema?
  - ✓ Acham que uma sozinha conseguia resolver o problema?
  - ✓ O que é que aconteceu quando as duas puseram em prática o que tinham combinado?
  - ✓ Acham possível uma girafa e uma galinha serem assim amigas?
  - ✓ Amizade delas foi importante para a resolução do problema que ocorreu na história?
  - ✓ Se houvesse um problema semelhante aqui na sala o que devíamos fazer para o resolver?
  - ✓ O que podemos evitar de fazer para não haver conflitos no meio em que vivemos?
  - ✓ E o que devemos fazer para sermos todos felizes como na savana onde vivia Olimpia?

### **Intervalo**

#### **Segunda parte da manhã:**

- Conversa em grande grupo sobre as regras de convivência social:
  - ✓ O que é importante fazermos para vivermos em sociedade?
  - ✓ Quais as atitudes que não devemos ter?

- ✓ O que podemos fazer para ajudar os membros da nossa sociedade?
- Criação de um manual de regras de convivência social:
  - ✓ Em grande grupo é criado um conjunto de regras de convivência social;
  - ✓ As crianças registam no caderno diário as regras criadas em grande grupo;
  - ✓ Construção em pequenos grupos de um placar, para a sala, de regras de convivência social;
- Realização dos exercícios da pág. 48 e 49 sobre as regras de convivência social;
- Criação de um correio da amizade;

**Tarde:**

- Revisões dos meses do ano, dias da semana e estações do ano através de uma ficha formativa realizada individualmente.
- Correção da ficha oralmente;