



# **Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo  
do Ensino Básico

## **A Prática da Diferenciação Pedagógica em Contextos de Cooperação Educativa**

Catarina de Jesus de Sousa Pinheiro

Porto  
2014/2015

**Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti**

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

# **A Prática da Diferenciação Pedagógica em Contextos de Cooperação Educativa**

Catarina de Jesus de Sousa Pinheiro

**Orientadora:** Mestre Maria dos Reis Gomes

*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 1ºCiclo do Ensino Básico*

Porto  
2014/2015

## RESUMO

O presente relatório é o resultado de uma formação profissionalizante ao longo de dois períodos de estágio em contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Durante a intervenção pedagógica efetuada, a criança/ aluno foi considerada enquanto participante ativo, com capacidade para construir o seu próprio conhecimento, através de experiências significativas, centrando a sua aprendizagem na diferenciação pedagógica.

Este trabalho, de carácter investigativo, tem como objetivo primordial refletir sobre a ação realizada nas duas valências, tendo, como ponto de partida, pressupostos teóricos que serão analisados ao longo deste documento.

Dos diferentes conceitos abordados, salienta-se a pedagogia ativa centrada na diferenciação pedagógica vista como prática essencial do docente generalista no seu trabalho de intervenção educativa.

Este relatório apresenta uma simbiose entre a teoria e a prática, refletindo sobre a necessidade de uma boa articulação entre ambas, para que se promova o sucesso educativo.

Neste sentido, mostra-se a importância do que é um bom profissional da educação, pois este é caracterizado como um ser que reflete e investiga as suas ações educativas.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar; Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico; docente generalista; criança/ aluno; diferenciação pedagógica; pedagogia ativa.

# ABSTRACT

This report is the result of a vocational training over two training periods in the context of Pre-school Education and Training of the 1st cycle of basic education.

During the performed pedagogical intervention, the child/pupil was considered an active participant, able to construct his own knowledge, through significant experiences, focusing their learning in pedagogical differentiation.

This work, of investigative nature, has as major goal to reflect about the action taken in the two valences, taking as a starting point theoretical assumptions which will be analyzed throughout this document.

Of the different concepts discussed, points out the active pedagogy focused on pedagogical differentiation seen as an essential practice of the generalist teacher in his educational intervention work.

This report presents a substantiation of practice with theory, reflecting on the need of a good articulation between both so they are able to promote educational success.

In this regard, it shows the importance of a good professional education, since this is typified as a being who reflects and investigates his educational actions.

**Key-words:** pre-primary education, basic school Teacher education, generalist teacher, child/pupil, pedagogical differentiation, active pedagogy.

# ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO .....	5
I ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	7
1- Uma Educação para a Cidadania e para os Valores.....	7
2- Participação ativa da criança/aluno .....	8
3- Pedagogia Diferenciada.....	10
4- A importância do Envolvimento Parental .....	12
5- Uma boa organização do Espaço educativo contribui para aprendizagens de sucesso.....	13
6- Modelos Curriculares vivenciados na Educação Pré- Escolar e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico.....	14
6.1- Metodologia do trabalho de Projeto .....	14
6.2- Modelo Construtivista .....	15
7- Transição do pré-escolar para o 1º ciclo .....	16
8 - A leitura e a escrita na Educação Pré-escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico .....	17
II METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO .....	19
1- Tipo de Estudo .....	19
2- Participantes em Estudo.....	20
3- Instrumentos, técnicas e procedimentos de recolha e análise de dados.....	21
III INTERVENÇÃO .....	24
1- Caracterização dos contextos educativos.....	24
2- Caracterização dos grupos .....	27
3- Intervenção Educativa .....	32
3.1- Observar/ Planear .....	32
3.2- Planear/Planificar .....	34
3.3- Agir/Intervir .....	36
3.4- Avaliar .....	44
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	52

# **LISTA DE ABREVIATURAS**

**ATL-** Atividades de Tempos Livres

**CATL-** Clube de Atividades dos Tempos Livres

**DL-** Decreto-lei

**EB-** Ensino Básico;

**EE-** Encarregado de Educação

**EPE-** Educação Pré-Escolar

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

**IPSS-** Instituição Particular de Solidariedade Social

**JI-** Jardim-de-Infância

**ME-** Ministério da Educação

**NEE-** Necessidade Educativas Especiais

**OCEPE-** Orientações Curriculares Para a Educação Pré-Escolar

**P.A.A-** Plano Anual de Atividades

**PAPI-** Plano de Acompanhamento Pedagógico Individual

**PDI-** Plano de Desenvolvimento Individual;

**P.E-** Projeto Educativo

**PIP-** Perfil de Implementação do programa

**R.I-** Regulamento Interno

**UNESCO-** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**1ºCEB-** 1º Ciclo do Ensino Básico

# ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo I-** Caracterização do Contexto A
  - Caracterização do Contexto B
- Anexo II-** Desenho realizado com os pais
- Anexo III-** Inquérito realizado aos pais
- Anexo IV-** Descrição diária
- Anexo V-** Amostragem de Acontecimentos
- Anexo VI-** Lista de verificação
- Anexo VII-** Grelha de observação do espaço
- Anexo VIII-** Registo de Atividade
- Anexo IX-** Registo de Incidente crítico
- Anexo X-**Caraterização da criança com NEE
- Anexo XI-** Fotografia da – “Mini Horta”
- Anexo XII-** Registo de Observação
- Anexo XIII-**Reflexão Estudo do Meio
- Anexo XIV-**Planificação Semanal do Contexto A e B
- Anexo XV-**Rede Curricular
- Anexo XVI-** Fotografias de Atividades do Projeto
- Anexo XVII-** Momentos em Assembleia
- Anexo XVIII-** Planta da sala EPE
- Anexo XIX-**Carta Amanhã da Criança
- Anexo XX-** Portefólio Reflexivo
- Anexo XXI-** Livro “Elefante-Cor-de Rosa”
- Anexo XXII-** Área da Biblioteca
- Anexo XXIII-** Plural/Singular
- Anexo XXIV-** Verbos/Adjetivos
- Anexo XXV-**Dicionário das Palavras Difíceis
- Anexo XXVI-** Jogo “Quem é Quem”
- Anexo XXVII-** “Compra e Venda”
- Anexo XXVIII-** Roda dos Alimentos
- Anexo XXIX-** Maquete Serviços Públicos
- Anexo XXX-** Registo da festa de Natal e Magusto
- Anexo XXXI-** Decoração da Escola
- Anexo XXXII-** Caracterização/Avaliação da criança
- Anexo XXXIII-** Avaliação da criança do Portefólio

**Anexo XXXIV-** Avaliação Semanal e Avaliação de uma sessão de movimento na EPE

**Anexo XXXV-** Reflexão das primeiras semanas de estágio

**Anexo XXXVI-** Ficha de trabalho de Matemática

**Anexo XXXVII-** Avaliação Semanal do 1ºCiclo do EB

# INTRODUÇÃO

Este relatório é produto do processo de intervenção e reflexão educativas realizadas no âmbito da Prática Pedagógica em contexto de EPE e ensino do 1ºCiclo do EB, para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Com a elaboração deste relatório intitulado “A Prática da Diferenciação Pedagógica em Contextos de Cooperação Educativa”, pretende-se apresentar o caminho percorrido durante estes estágios, refletir e mencionar as aprendizagens desenvolvidas e as dificuldades sentidas no decurso da formação profissionalizante em EPE e em 1ºCEB.

É de realçar que toda a prática pedagógica da estagiária se centrou no desenvolvimento, nas capacidades, nos interesses e nas necessidades das crianças/alunos, no sentido de promover uma diferenciação pedagógica nos contextos educativos para que aprendam a viver em sociedade e sejam participantes ativos no exercício da cidadania. Desta forma, surgiu o título desta tese.

Em primeiro lugar, importa salientar os objetivos que orientaram a prática educativa da estagiária: caracterizar os estabelecimentos de EPE e de 1ºCEB, na medida em que se efetuou uma análise dos documentos do regime de autonomia, administração e gestão, de modo a integrar a estagiária nos contextos educativos; aplicar de forma integrada os conhecimentos necessários para a concretização das intervenções educativas, no sentido de promover uma pedagogia ativa e diferenciada; dominar métodos e técnicas relacionadas e adequadas ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças/alunos, como por exemplo, registos de observação, avaliação efetuada com as crianças/alunos; planificar, concretizar e avaliar a intervenção educativa, (sendo estas realizadas semanalmente); participar em situações de envolvimento parental e ao nível da comunidade; recorrer a metodologias de investigação em educação para compreender e analisar práticas educativas.

O estágio em Educação Pré-escolar, decorreu entre fevereiro e junho de 2014, foi realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada numa vila rural do distrito do Porto. Já o estágio do 1ºCEB, realizado entre setembro e janeiro de 2015, decorreu num Agrupamento de cariz público, situado numa freguesia de uma pequena cidade pertencente ao distrito do Porto.

Este relatório encontra-se estruturado em três capítulos:

No capítulo I, o do Enquadramento Teórico, apresenta-se uma descrição das perspetivas teóricas em que assentou a prática pedagógica desenvolvida em Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico, nomeadamente e numa perspetiva de educação para a cidadania, refere-se a importância de uma participação ativa dos educandos, a pedagogia diferenciada, a importância do desenvolvimento parental, passando depois aos modelos curriculares, focalizando o método de trabalho de projeto e o modelo construtivista.

No segundo capítulo, o das Metodologias de Investigação, apresenta-se o tipo de estudo e sua abordagem, assim como os participantes do estudo e os instrumentos utilizados.

No terceiro capítulo, o da Intervenção, encontra-se a caracterização do contexto educativo, tanto ao nível da EPE como o do 1ºCEB. Para o efeito, foram consultados os documentos estruturantes de ambos os estabelecimentos como o P.E, R.I e P.A.A.

Passamos depois à caracterização dos grupos. Quanto às ações e aos comportamentos que a intencionalidade educativa envolve, focamo-nos em observar, planejar, agir e avaliar, e baseamo-nos em exemplos práticos, exercidos pela estagiária, no decorrer de toda ação educativa.

Nas Considerações Finais, a estagiária faz uma autorreflexão de todo o trabalho desenvolvido, tanto a nível pessoal como a nível profissional.

Por último, no final deste relatório, menciona-se a Bibliografia utilizada e os anexos, exemplificativos de toda a prática educativa.

# **I ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

O trabalho realizado em campo com os alunos leva sistematicamente o profissional da educação a uma constante reflexão sobre as realidades vivenciadas, sustentada por várias perspectivas teóricas sugeridas por diversos autores. Esta abordagem teórica é imprescindível para que se faça uma boa articulação entre a teoria e a prática, contribuindo, assim, para uma ação mais reflexiva, mais crítica e, deste modo, proporcionar uma boa prática educativa.

Neste capítulo, serão apresentados os referentes teóricos e as práticas educativas adotadas no decurso dos estágios em Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico. Para nós foi importante referir cada um dos itens que referenciamos pois, foram os mesmos que nos ajudaram a organizar e a colocar em prática o trabalho desenvolvido em ambos os contextos.

## **1- Uma Educação para a Cidadania e para os Valores**

O conceito de educação abrange diferentes dimensões, tal como refere Cabanas: “[...] a educação tem uma dimensão pessoal, uma dimensão social, uma dimensão racional, uma dimensão cultural, uma dimensão política, uma dimensão artística (ou poética), uma dimensão existencial[...]”(Cabanas, 2002: 54).

Partindo da perspectiva de Cabanas, a definição de educação é muito ampla e multifacetada, não podendo ser apenas circunscrita à escola, uma vez que os primeiros passos da educação devem ser dados no seio da família.

Seguindo a mesma linha de pensamento, a educação é um processo que se vai desenvolvendo ao longo de todas as etapas da vida. Educar implica aceitar todas as situações presenciadas e experiências vividas por cada indivíduo ao longo de todo o seu percurso vital. Para tal, é impreterível "Estimular o desenvolvimento global da criança no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diferenciadas"(M.E,1997: 15).

Assim, a educação prevê várias formas de promover o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, apresentando diferentes conceções, o que permite um desenvolvimento integral e harmonioso do ser humano. Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, os princípios educativos devem responder às necessidades resultantes “ [...] da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos

livres, responsáveis, autónomos e solidários [...]” (Decreto – lei nº49/2005, de 30 de Agosto). Toda a educação deve ser orientada no sentido de inculcar valores que permitam formar cidadãos responsáveis, interventivos, solidários, autónomos e com espírito crítico.

Na sociedade atual, é cada vez mais importante educar para a cidadania, de forma a promover uma cultura de democracia e de respeito pelos direitos humanos, dado que “A cidadania numa sociedade plural implica um conjunto amplo de aspetos - por exemplo, a experiência da diferença e da reciprocidade, a consciência de direitos e deveres [...]” (Cardona *et al*, 2010:42).

Desta forma, a educação pré-escolar e o primeiro ciclo do ensino básico, para além da família, são os locais onde as crianças/ os alunos dão os primeiros passos para o desenvolvimento dos valores, atitudes, padrões de comportamento e regras de compromisso para que reconheçam as injustiças e as desigualdades e se interessem ativamente pela procura de práticas de formas de vida mais justas, de modo a estar plenamente integrados na sociedade plural dos nossos dias. É de realçar que “A sua capacidade social crescente reflecte-se na possibilidade progressiva em discriminar e escolher entre interacções sociais positivas e negativas, e na tomada de consciência, igualmente progressiva das necessidades e sentimentos dos outros ”(Hohmann & Weikart,2011:573).

Assim sendo, é importante fazer uma análise da relevância que a escola e o docente generalista ocupam na prática de uma educação para a cidadania e para os valores. O docente deve conduzir os seus alunos/ crianças a uma tomada de consciência do seu papel na sociedade que se reveja no verdadeiro conceito de cidadania “ Educar para a Cidadania é educar para a ética, para a solidariedade, para a comunhão e para a participação[...] Assim, a educação para a cidadania deve realizar-se num quadro de complexificação da missão cívica da escola”(Gonçalves, 2007:270).

## **2- Participação ativa da criança/aluno**

Os métodos pedagógicos definem-se por “[...] um conjunto concentrado de operações que são realizadas para atingir um ou mais objetivos [...]Os métodos constituem [...] um plano de trabalho em função de uma determinada finalidade” ( Carmo & Ferreira,1998:175). Assim, estes devem organizar-se em torno de saberes

que são construídos na ação, em articulação com as teorias e com as crenças, os valores e os princípios.

Segundo Oliveira-Formosinho (2007), há dois modos essenciais de fazer pedagogia: o modo de transmissão e o modo de participação. A pedagogia de transmissão está centrada no conhecimento e a pedagogia de participação foca-se nos diferentes intervenientes que vão construindo o conhecimento através da participação nos processos de aprendizagem.

Tendo em conta estas duas perspetivas, importa salientar que, hoje em dia, privilegia-se uma educação pela ação, cujo o objetivo principal é “[...] o envolvimento na experiência e a construção da aprendizagem na experiência contínua e interativa” (Formosinho, 2011 :100).

O envolvimento da criança/aluno no planeamento e na execução das tarefas permite-lhe adquirir novas aprendizagens e vivenciar outras experiências.

O aluno é visto como um ser competente que participa ativamente nas ações desenvolvidas e coopera com os outros. Neste contexto, a motivação da criança “[...] para a aprendizagem sustenta-se no interesse intrínseco da tarefa e nas motivações intrínsecas das crianças ”(Ibidem,2011 :100).

Através da aprendizagem pela ação, o aluno/criança aprende a construir o seu próprio conhecimento. Por este motivo, a criança sente o desejo de explorar, colocar questões sobre diversos assuntos (personalidades , materiais, acontecimentos, ideias, conteúdos ) que lhe despertam a curiosidade e tentam criar novas estratégias para resolver problemas que lhes vão surgindo.

Esta pedagogia pela ação conduz o aluno “[...] a desempenhar papéis [...] a construir relações com outras crianças e adultos [...] a expressar criatividade [...]” (Ibidem, 2011: 5).

Tendo em conta que as crianças aprendem, não só, através da modelagem e da reprodução social, mas também, através das suas descobertas e das suas próprias experiências, o papel principal do adulto é encorajar a aprendizagem ativa, dando à criança o poder de controlar a sua aprendizagem. Assim, o educador e o professor devem “[...] reconhecer os interesses e as capacidades particulares das crianças, oferecer-lhes apoio e colocar-lhes desafios” (Ibidem, 2011: 26).

Em síntese, a aprendizagem pela ação é entendida como uma aprendizagem na qual a criança/aluno, através da sua ação sobre os objetos e da sua interação com as pessoas e os acontecimentos, constrói novas aprendizagens.

### 3- Pedagogia Diferenciada

A Educação Pré-escolar e o Primeiro Ciclo do Ensino Básico são duas etapas que desempenham um papel de grande importância na educação. Nestes níveis de ensino, pretende-se que as crianças desenvolvam competências, aprendam regras e valores, com o intuito de contribuir para a formação de cidadãos responsáveis, cooperativos e solidários.

É no espaço da EPE que se inicia a preparação para a vida das crianças e se dá o primeiro passo para o estabelecimento de relações fora do seio familiar, por isso, o sistema educativo e, principalmente, o Educador de Infância, deve delinear estratégias diversificadas e inovadoras na procura de respostas adequadas às necessidades das crianças. Este processo pedagógico deve continuar a ser desenvolvido no Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Desta forma, “As escolas devem ajustar-se a todas as crianças independentemente das suas condições [...]” (Correia & Serra, 2005:9).

Se o educador/professor atender às características individuais da criança/aluno e às suas necessidades educativas específicas, fazendo-o sentir-se respeitado e tratado de forma igual a qualquer outro, então está a contribuir para criar um ambiente propício ao seu desenvolvimento pessoal e social e, assim, conduzi-lo ao sucesso educativo. Este sucesso resulta das estratégias de diferenciação pedagógica que permitem ao docente generalista fazer “[...]uma seleção apropriada de métodos de ensino adequados às estratégias de aprendizagem de cada aluno [...]” (Ibidem, 2005:13).

O ser humano vive em sociedade e é nela que se desenvolve e cria relações com os outros. A escola inclusiva, implementada pela Declaração de Salamanca, defende o direito à igualdade de oportunidades das crianças com necessidades educativas especiais, para que estas não sejam, hoje como crianças, e no futuro como adultos, vítimas de exclusão ou segregação social, devido às suas diferenças. “[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades. [...]” (UNESCO, 1994).

Os grandes objetivos da educação são, segundo o decreto-lei nº 3/2008 de 7 de janeiro, promover a igualdade de oportunidades, valorizar a educação e contribuir para a melhoria da qualidade do ensino.

Para além disso, um fator determinante para garantir essa qualidade é o ensino integrado numa escola democrática inclusiva, cujo principal objetivo é o sucesso educativo de todos os alunos. Para concretizar este objetivo fundamental do processo

ensino/aprendizagem, torna-se necessário “[...] planejar um sistema de educação flexível, pautado por uma política global integrada, que permita responder à diversidade de características e necessidades de todos os alunos que implicam a inclusão das crianças e jovens com necessidades educativas especiais [...]”(decreto-lei nº 3/2008 de 7 de janeiro).

As escolas, seguindo esta orientação inclusiva, baseada na diferenciação pedagógica, devem combater a discriminação, criando uma comunidade aberta e solidária, que conduza à construção de uma sociedade inclusiva que proporcione a educação para todos, respeitando as diferenças de cada um. Assim, as escolas inclusivas têm como princípio “[...] aprender juntos independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem [...]” (Correia & Serra,2005:15).

O objetivo principal da diferenciação pedagógica é que todos aprendam juntos, independentemente das dificuldades e das diferenças que possuem. Deste modo, nas escolas inclusivas, os alunos habitua-se, desde cedo, a lidar com as diferenças, ajudam e compreendem as crianças com NEE e estas crianças também as estimulam a desenvolver a autonomia. Podemos então falar aqui de uma interdependência salutar, porque as crianças se entreajudam. Deste modo, é necessário criar "Um clima de apoio interpessoal [...] para a aprendizagem activa, porque esta é, basicamente, um processo social interactivo" (Hohmann & Weikart, 2011:63).

Assim, o sucesso educativo resulta das estratégias de diferenciação pedagógica, uma vez que “[...] diferenciar não significa individualizar o ensino [...]”, mas sim “[...] que as regulações e os percursos devem ser individualizados num contexto de cooperação educativa que vão desde o trabalho contratado ao ensino entre pares” (Benavente cit Resendes, 2002: 28).

## 4- A importância do Envolvimento Parental

“A família e a escola são os dois primeiros ambientes sociais que proporcionam à criança estímulos, ambientes e modelos vitais que servirão de referência para as suas condutas, [...] e para o seu crescimento” (Diogo, 1998:17).

Esta posição é defendida nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997) e na Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo do Ensino Básico (2004), quando referem que estes dois contextos sociais devem desenvolver uma parceria ativa que contribui para o desenvolvimento psicossocial, linguístico, motor e cognitivo da criança.

Neste sentido, a Educação Pré-Escolar e o Primeiro Ciclo do Ensino Básico devem encontrar estratégias de aproximação entre as famílias, as Instituições e a Comunidade. "As crianças aprendem a valorizar as suas experiências familiares e as dos outros quando os professores constroem relações fortes com os pais [...]" (Hohmann & Weikart, 2011: 98).

Os estabelecimentos de ensino devem ajudar a família a inculcar regras e valores, reconhecer os pontos fortes das crianças e das famílias para desenvolver o autorrespeito e ajudar a ultrapassar os estereótipos sociais. No entanto, para que esta missão seja bem sucedida é necessário que o educador/professor conheça bem o ambiente familiar de cada criança, no sentido de conseguir reforçar o talento de cada família nos momentos de trabalho em equipa, ajudando-os a tornarem-se melhores pais: "É responsabilidade dos adultos [...] promover as forças das famílias e individuais, de forma a que as crianças, os seus colegas e os outros adultos da sua vida, possam igualmente reconhecê-las e valorizá-las" (Ibidem, 2011:106).

O envolvimento parental tem um papel importantíssimo no desenvolvimento das crianças, levando-as a criar relações abertas com os adultos e também com outras crianças que adotam os estilos e os hábitos de interação das suas famílias, parecidas ou não entre si.

Para tentar compreender o envolvimento dos pais/ encarregados de educação deve o professor estar atento não só às reuniões de pais mas também à comemoração de festividades, locais onde se pode revelar uma forte interação entre todos e, sendo esta última uma forma de convívio entre os vários intervenientes da comunidade educativa, podem também criar-se laços de verdadeira amizade que, muitas vezes, se prolongam pelas diferentes etapas da vida.

## **5- Uma boa organização do Espaço educativo contribui para aprendizagens de sucesso**

Um bom ambiente educativo na Educação Pré-escolar e no 1º ciclo do Ensino Básico promove aprendizagens de sucesso, visto que “Os ambientes que promovem a aprendizagem ativa incluem objetos e materiais que estimulam as capacidades de exploração e criatividade das crianças. Deve existir bastante espaço para estas brincarem [...]” (Hohmann & Weikart, 2011: 160).

A organização do espaço, na EPE, reflete as intenções educativas do educador, o ambiente deve ser, por isso, adequado à promoção de aprendizagens significativas. Torna-se indispensável que este seja acolhedor, permitindo satisfazer as necessidades das crianças, pois “[...] a reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação do espaço e as potencialidades educativas dos materiais permite que a sua organização vá sendo modificada de acordo com as necessidades e evolução do grupo” (M.E, 1997:38).

É fundamental que o educador tenha especial cuidado com o espaço de aprendizagem das crianças. Assim, “A sala de educação de infância organiza-se em áreas diferenciadas de atividade que permitem diferentes aprendizagens plurais, isto é, permitem à criança uma vivência plural da realidade e a construção da experiência dessa pluralidade” (Oliveira-Formosinho, 2007:11).

No seguimento desta linha de pensamento, cabe ao educador organizar, de forma cuidadosa, as rotinas diárias da criança, pois elas possibilitam à criança uma sequência previsível de acontecimentos, proporcionando um ambiente seguro e promovendo aprendizagens significativas no seu quotidiano.

Todos estes momentos de rotina diária devem tentar respeitar os diferentes ritmos de cada criança.

Tal como na Educação Pré-Escolar, também no Primeiro Ciclo do Ensino Básico, a organização dos espaços e dos momentos de rotina diária são fundamentais para a criação de um bom ambiente e para a promoção do sucesso escolar.

A sala de aula deve ser acolhedora, luminosa, confortável e possuir os materiais adequados à faixa etária. Também deve existir um espaço interior e ao ar livre para que os alunos possam brincar e desenvolver atividades lúdico-pedagógicas.

O professor/educador são elementos fundamentais na organização da rotina diária da criança, no sentido de estabelecer uma interação criança/adulto que promova o bem-estar e o sucesso escolar.

Para que este sucesso seja uma realidade, é essencial que haja uma seleção

adequada dos materiais ao nível etário dos alunos, devendo ser arrumados cuidadosamente e em locais de fácil acesso. Os materiais de cada área devem integrar em si uma variedade de atividades lúdicas que permitem às crianças demonstrarem as suas capacidades e competências, durante as atividades, tornando-se num processo de partilha facilitador, promovendo a sua autonomia. Essa autonomia que é inconsciente ou tácita para a criança, é consciente ou explícita para o educador/professor. Para tal, “[...]outras formas de brincar, dá à criança uma oportunidade bem-vinda e valiosa de repetir coisas e dominar acções e ideias, formular perguntas, discutir coisas com seus pares e esclarecer ideias, sem a pressão de progredir rapidamente[...]” (Moyles, 2006:172).

## **6- Modelos Curriculares vivenciados na Educação Pré- Escolar e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico**

### **6.1- Metodologia do trabalho de Projeto**

A Metodologia de Projeto consiste em trabalhar um método que visa resolver situações problemáticas, enfrentar desafios ou explorar novos conhecimentos. Neste contexto, o trabalho de projeto pode ser entendido de duas formas: como uma abordagem pedagógica centrada em problemas, e “[...] um estudo em profundidade sobre determinado tema ou tópico” (Katz & Chard, 1997:2).

Através do desenvolvimento da Metodologia de Projeto no contexto educativo, estimula-se e valoriza-se o crescimento intelectual e social do grupo/turma, dado que se promove a participação ativa de todas as crianças, contribuindo, desta forma, para favorecer uma educação dinâmica integrada num ambiente socioconstrutivista.

Este desenvolvimento intelectual das crianças, deverá, segundo Katz & Chard, “[...] englobar não apenas os conhecimentos e capacidades, mas também “[...] a sensibilidade emocional, moral e estética das crianças” (1997:4).

Nesta perspetiva, as crianças levantam questões, procuram soluções para os problemas e tentam encontrar um sentido para o mundo que as rodeia, estimulando as suas capacidades para desenvolver aprendizagens inovadoras. É de realçar que “Quanto mais amplas são as possibilidades que oferecemos às crianças, tanto mais intensas serão as suas motivações e mais ricas serão as suas experiências[...]” (Edwards *et al*, 1999:57).

Face a esta temática, é importante referir que a metodologia de projeto se centra numa motivação intrínseca. Segundo o Trabalho por Projetos na Educação de Infância, a metodologia de Projeto divide-se em quatro etapas: definição do problema, planificação e desenvolvimento do trabalho, execução e divulgação/avaliação (M.E).

Saliente-se que o professor, ao proporcionar o contacto com esta metodologia, ajuda a promover a formação e o desenvolvimento saudável da criança, estimulando o respeito pelas suas características, inculcando comportamentos e valores que contribuam para aprendizagens significativas.

Para atingir estes objetivos, “Os educadores e os professores assumirão o seu papel, enquanto “intelectuais do currículo”, e não meros executores de tarefas definidas por outros que, necessariamente, impedirão as crianças de construir o seu próprio conhecimento”(M.E, 2009: 21).

## **6.2- Modelo Construtivista**

O Modelo da Escola Construtivista, tal como o nome indica, propõe que o aluno não só adquira conceitos e conteúdos culturais, mas sim que consiga sobretudo “aprender aprendendo”, ou seja, tornar-se um ser ativo na construção da sua própria aprendizagem. É um ser autónomo e curioso que vai em busca das suas dúvidas, curiosidades e interesses.

Neste sentido, este Modelo tem como princípio a educação do homem, considerando que esta “[...] é uma construção humana, ou melhor, uma autoconstrução, o que já destaca, em primeiro lugar, uma atitude ativa por parte do sujeito em sua educação” (Minguet, 1998:14).

Conforme o referido anteriormente, este Modelo surge interligado à Metodologia do trabalho de Projeto, uma vez que ambos acreditam na aprendizagem do aluno centrada nas suas descobertas.

Assim, a Escola Construtivista “Valoriza o ensino mútuo e cooperativo como modo de organização das aprendizagens para reforçar o sentido da cooperação no desenvolvimento educativo e social” (González,2002:38).

Face a esta perspetiva, o professor/educador exerce uma forte cumplicidade com o seu grupo de crianças/alunos em que “[...]quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender[...]” (Freire, 1996:23).

Desta forma, o docente torna-se um moderador de aprendizagens e cria as condições necessárias para um processo didático, onde os alunos usufruem de

diversas técnicas na interiorização dos seus próprios conhecimentos.

Gonçalves e Alarcão(2004) defendem que o papel primordial do professor, nesta pedagogia, é incentivar o discente à realização de tarefas de forma ativa, aprendendo com os seus próprios erros.

Deste modo, é importante salientar que é “[...] o homem quem constrói o meio sócio-cultural através das experiências resultantes em sua interação ativa com o meio natural e de relação interpessoal” (Minguet, 1998:14).

Seguindo o Modelo Construtivista, o professor deve estabelecer a interação com o meio, possibilitando, assim, a realização de diversas aprendizagens educativas aos diferentes intervenientes no processo ensino/aprendizagem.

Em síntese, a construção do conhecimento requer uma constante adaptação à realidade, vivenciando alterações, conforme as mudanças que ocorrem na sociedade.

## **7- Transição do pré-escolar para o 1º ciclo**

Segundo as Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (OCEPE), publicadas no seguimento da Lei-Quadro da EPE, estas são um documento auxiliador que remete os Educadores de Infância para práticas educativas diversificadas e contextualizadas, definindo-se por “[...] um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, ou seja, para conduzir o processo educativo continuo a desenvolver com as crianças” (M.E, 1997: 13).

Deste modo, a noção de continuidade deve estar bem presente no quotidiano dos educadores, sendo um dos seus deveres incentivar várias sequências dos dois níveis educativos. Assim, o processo de transição do ensino pré-escolar para o primeiro ciclo do ensino básico provoca, nas crianças e nos adultos, expectativas e receios, por isso, é necessário que os profissionais de educação envolvidos em todo este processo dialoguem entre si e promovam o envolvimento das famílias para que este momento seja encarado com mais naturalidade, confiança e segurança.

O sucesso da transição da EPE para o 1ºCiclo do Ensino Básico pode ser conseguido através da ação efetiva do docente generalista que deve ter como características “ [...] a valorização do conhecimento no domínio de ensino, assumindo que o desempenho da profissão docente exige o domínio do conteúdo científico, humanístico, tecnológico ou artístico das disciplinas da área curricular de docência” (Decreto-Lei nº 43/2007).

Para que esta etapa seja sentida como algo muito positivo, como um estímulo ao

desenvolvimento da criança, e também como um momento de colaboração especial entre profissionais de educação e as famílias, cabe ao profissional da educação não só estabelecer as pontes que se tornam necessárias como ainda transpor de um ciclo de ensino para o outro aquilo que de mais positivo cada um deles encerra.

## **8 - A leitura e a escrita na Educação Pré-escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico**

A leitura e a escrita são dois domínios fundamentais que acompanham a criança ao longo da vida. Desde muito cedo as crianças contactam com diversos meios audiovisuais seja televisão, computador, tablets, telemóveis nos seus diversos formatos mas também com livros e outros materiais informativos (revistas, caderneta de cromos, receitas, convites, publicidade, etc) e a informação que vão armazenando é muito maior do que aquilo que nós podemos pensar. Não obstante, é em contexto da EPE que muitas crianças têm a oportunidade de aprender a escrever o seu nome, estabelecer o primeiro contacto com o abecedário, ler dísticos, desfrutar da hora do conto, etc.

Deste modo, as crianças, ao ingressarem na educação Pré-Escolar começam a estabelecer uma relação diária com a leitura e a escrita, pois hoje em dia todas as crianças relacionam-se com códigos escritos.

Diminuindo, assim, as dificuldades no processo de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita no primeiro ano de escolaridade.

Segundo Plano Nacional de Leitura, é fundamental promover o sucesso para a leitura e inculcar nas crianças/alunos o gosto pela mesma.

É em contexto de EPE e no 1ºCiclo do Ensino Básico que os profissionais da educação começam a desenvolver atividades específicas para a aquisição de competências de leitura e de escrita “[...] deverá ser objectivo primordial do sistema educativo permitir e encorajar cada criança a usar a linguagem com o máximo de eficácia, quando fala, ouve falar escreve e lê” (Sim-Sim,1998:31). Pois a criança só aprende a falar falando, a escrever escrevendo e a ler lendo.

Ao longo do Primeiro ciclo, desenvolvem-se os domínios da leitura e da escrita, tornando-se, por isso, necessário refletir sobre as diferentes estratégias a utilizar, visto que cabe ao professor desenvolver os métodos que melhor se adaptam a cada grupo.

Deve ser uma preocupação constante do professor, a de não deixar nenhuma

criança para trás, sendo esta condição prioritária para atingir os objetivos propostos para cada aluno em cada ciclo de ensino.

Uma das estratégias que se tem vindo a utilizar cada vez mais, no primeiro ciclo do ensino Básico, é a Biblioteca na sala de aula, local onde os alunos podem praticar a leitura e enriquecer o vocabulário, conseguindo, deste modo, ultrapassar dificuldades de leitura e escrita.

Para que os alunos obtenham sucesso, é fundamental que compreendam a finalidade comunicativa da linguagem. “Quanto mais atenção a escola prestar ao desenvolvimento das potencialidades linguísticas dos alunos, maiores serão as possibilidades do êxito social e colectivo de uma comunidade” (Ibidem,1998:38).

Importa ainda referir que o docente deve ter sempre em conta que cada criança possui um ritmo próprio de aprendizagem que deve ser respeitado e, por isso, o professor deve estar atento, de forma a conhecer as necessidades de cada um e, assim, encontrar estratégias adequadas a cada indivíduo, aplicando uma pedagogia diferenciada.

## II METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

Este capítulo destina-se à exposição e descrição das metodologias utilizadas nesta investigação, realizada no âmbito do estágio em Educação Pré-Escolar (contexto A) e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico (contexto B).

Deste modo, serão caracterizados os sujeitos de investigação, os procedimentos, as técnicas e os instrumentos utilizados na recolha e análise dos dados.

No decorrer destes estágios profissionalizantes, a estagiária, para desenvolver uma prática educativa de qualidade, sentiu necessidade de refletir sobre a sua ação educativa. Esta reflexão conduziu-a a uma sequência investigativa, uma vez que esta é “[...] um processo de aplicação de conhecimento, mas também um processo de planeamento e criatividade que contribui para o enriquecimento do conhecimento [...]” (Baptista & Sousa, 2011:9). A investigação é, assim, um procedimento dinâmico e interativo que deve estar aberto à procura do saber. Neste sentido, o professor-investigador deve escolher, em primeiro lugar, um fio condutor para que o seu trabalho se possa iniciar e estruturar-se com coerência. Nesta medida, o investigador necessita de recorrer a estratégias que lhe permitam gerir as tarefas que se propõe realizar.

### 1- Tipo de Estudo

Para adequar uma prática pedagógica de qualidade em EPE e no 1ºCEB, requer-se o conhecimento dos contextos, bem como saber intervir em ambas as valências e quais as estratégias mais adequadas a utilizar, tendo em atenção a realidade do meio envolvente nos dois contextos.

Para atingir os objetivos desta investigação, foi fundamental recorrer a um estudo exploratório de natureza qualitativa, que se centra “[...] na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes e os valores” (Ibidem, 2011:59).

Esta investigação privilegia todo o processo, uma vez que “[...] a metodologia qualitativa incide mais nos processos (descrição e análise das ações, interações e discursos dos sujeitos) do que nos produtos [...]” (Carmo & Ferreira, 1998:177).

Este tipo de abordagem metodológica permitiu à estagiária a prática de uma investigação-ação pedagógica desempenhada por si e pelos alunos.

A investigação qualitativa valoriza “[...]a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação[...]” (Bogdan & Biklen, 1994:16).

Atendendo a estes objetivos, no decurso dos estágios profissionalizantes, a estagiária, no seu trabalho diário, pôs em prática as suas aprendizagens e assumiu o papel de professora- investigadora, questionando a sua intervenção e procurando sempre encontrar soluções inovadoras e eficazes, de modo a permitir um ensino de qualidade centrado nas características particulares de cada criança.

## **2- Participantes em Estudo**

Esta investigação é constituída por dois grupos: um grupo de crianças em idade pré-escolar (contexto A) e um grupo de alunos do 2ºano, do 1ºCEB (contexto B).

O número de amostra das crianças do contexto A foi de 24, 15 meninas e 9 meninos, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade. Já o segundo grupo, contexto B, é constituído por 21 alunos, 10 do género masculino e 11 do género feminino, todos com sete anos de idade. Procedeu-se ainda à caracterização dos dois grupos no que diz respeito à família, idades, profissão e escolaridade dos pais, entre outros dados (anexo I- Caracterização contexto A e B).

Os intervenientes de estudo do contexto A são as crianças e os pais. No que concerne à participação das famílias, a estagiária estabeleceu várias vezes conversas informais com os pais das crianças para conhecer melhor o seu contexto familiar, os seus gostos pessoais, assim como o seu desempenho e a sua progressão fora do contexto em EPE.

Para além dos contactos referenciados, houve duas situações singulares cuja forma de tratamento foi mais específica. Com uma das crianças procedeu-se à elaboração do portefólio individual, tendo os pais colaborado com a sua filha quer na realização de alguns desenhos quer em pesquisas exploratórias. Assim, apresenta-se, em anexo, um desenho exemplificativo do envolvimento parental (anexo II- Desenho realizado com os pais).

Os familiares responderam a um inquérito realizado pela estagiária com o intuito de conhecer melhor os gostos da criança e com a finalidade de desenvolver atividades que suscitassem o seu interesse e curiosidade. O inquérito efetuado surge anexado a este relatório (anexo III- Inquérito realizado aos pais).

A realização deste portefólio permitiu um trabalho colaborativo entre a criança, os familiares e a estagiária, tendo o seu objetivo final sido atingido, pois mostrou a

evolução da criança no período em que foi observada. No segundo caso em que a interação com os pais foi também mais próxima, deve-se ao facto de estar inserida no grupo uma criança portadora de trissomia 21, que exigiu de nós um conhecimento mais aprofundado.

Os intervenientes do contexto B são os alunos, o par pedagógico da estagiária e os pais, no entanto, a participação destes últimos, neste contexto, é diferente. A sua presença regista-se sobretudo na participação e na organização das festas realizadas na escola.

Para a caracterização sociofamiliar de ambos os grupos, foi necessário aceder a dados sobre as crianças e as suas famílias.

No caso da EPE, recorreu-se às fichas de anamnese do grupo de crianças. Já no caso do 1ºCEB, recorreu-se às fichas individuais do aluno.

Após a recolha e a análise dos dados em ambos os grupos, procedeu-se aos registos mais significativos e que nos ajudaram a caracterizar os grupos (capítulo III, caracterização dos grupos).

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

No decurso dos estágios, foram utilizadas várias técnicas de análise documental para recolher os dados pretendidos deste estudo exploratório. De acordo com Quivy (2005), esta recolha de informação consiste em “[...] recolher ou reunir concretamente as informações determinadas junto das pessoas ou das unidades de observação incluídas na amostra” (2005:183).

No que respeita às técnicas documentais, foi necessário consultar e analisar os documentos de autonomia de ambas instituições, tais como: o Projeto Educativo (P.E), o Regulamento Interno (R.I), o Plano Anual de Atividades (P.A.A) e as fichas de anamnese, no caso da EPE. No caso do 1ºCEB do contexto B, recorreu-se, como já foi referido anteriormente, às fichas individuais dos alunos.

Esta análise documental teve como objetivo principal recolher e analisar informações sobre as instituições, principalmente, ao nível da organização das infraestruturas, das normas de funcionamento, da missão e valores, dos recursos humanos, das atividades anuais e recolher informações sobre os grupos de crianças. É fundamental recorrer a uma análise cuidadosa destes documentos para “[...]”

assegurar a estabilidade e a transparência da gestão e administração escolar” (Decreto- Lei nº75/2008 de 22 de abril).

No caso da EPE, a estagiária recorreu ainda ao Plano Individual de Intervenção Precoce (PIIP) de uma criança com Necessidades Educativas Especiais e ao Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), dado que estes são instrumentos pedagógicos que permitem conhecer e acompanhar o desenvolvimento e evolução pessoal e social da criança.

Relativamente às técnicas não documentais, estas denominam-se por observação participante e não participante.

Com a observação participante, é possível uma maior aproximação entre a estagiária e as crianças/turma, dado que permite acompanhar as experiências vividas no quotidiano e, assim, apreender as diferentes visões do mundo com o intuito de realizar novas ações que interfiram no desenvolvimento individual e social.

Esta técnica permite “[...] observar e registar da forma mais objectiva possível e interpretar depois os dados recolhidos” (Bell, 1997:143).

A observação direta pode ter diversos formatos. No contexto A, observação participante foi a base para a construção de diferentes registos de observação: descrições diárias, fotografias, incidentes críticos, amostragem de acontecimentos e lista de verificação ou de controlo.

Relativamente às descrições diárias, salienta-se que este tipo de documentos permitiram registar dados fundamentais para o desenvolvimento global da criança e ainda registar as aprendizagens significativas adquiridas, ou seja “[...] podem documentar mudanças ao nível do crescimento, do comportamento e do desenvolvimento e fornecerem importantes contributos para melhor se compreender o desenvolvimento humano[...].” (Parente,2002:180). A título de exemplo, coloca-se, em anexo, um registo em contexto de EPE alusivo ao Dia do Pai (anexo IV - Descrição diária).

No que se refere à amostragem de acontecimentos, verificou-se que esta permite que o observador centre “[...]a sua atenção num tipo particular ou classe de comportamentos, registando todos os exemplos ou acontecimentos que aí se inserem” (Ibidem, 2002: 185).

Sendo este um instrumento utilizado ao longo do estágio, torna-se importante apresentar, em anexo, um exemplo de um registo em contexto EPE, do momento em que o grupo semeou batatas pela primeira vez (anexo V- Amostragem de acontecimentos).

As listas de verificação foram utilizadas em ambos os contextos A e B e serviram

para determinar a presença ou ausência de algumas competências por parte da criança, uma vez que a informação “ [...] depende da capacidade de incluir todos os traços ou comportamentos considerados importantes [...]” (Ibidem,2002:187).

Neste instrumento de observação, esteve presente a avaliação da lateralidade das crianças no contexto EPE e as grelhas de avaliação de competências no processo de leitura dos alunos do 1ºCEB. Em anexo, segue-se um registo de lateralidade em contexto EPE e de leitura em contexto de 1ºciclo do EB (anexo VI – Lista de verificação).

Relativamente à técnica instrumental PIP, esta é uma ferramenta que foi utilizada em ambas as valências, possibilitando uma avaliação de qualidade dos dois contextos. Assim, este instrumento foi fundamental para avaliar a organização do ambiente físico, o espaço e os materiais (anexo VII- Grelhas de observação - Espaço).

As fichas de observação das oportunidades educativas das crianças foram fundamentais para os dois estágios, visto que permitiram adquirir informação sobre as práticas de aprendizagem que incluem as áreas de conteúdo, as escolhas proporcionadas às crianças/alunos, bem como a colaboração das mesmas nas atividades efetuadas. Em anexo, apresenta-se o registo de atividade da história “O Nabo Gigante” do contexto A e a atividade da “Caça ao tesouro” do contexto B (anexo VIII – Registo de atividades).

No que concerne aos incidentes críticos, estes também foram um instrumento utilizado na EPE e no 1ºCEB e definem-se por serem “[...]breves relatos narrativos que descrevem um incidente ou comportamento considerado importante para ser observado e registado” (Ibidem,2002:181). O seu principal objetivo é estudar comportamentos específicos em ambos os contextos (anexo IX – Registo de incidente crítico).

Para melhorar a prática educativa, utilizou-se ainda como recurso fundamental algumas conversas informais com a educadora e professor cooperante. As supervisoras da ESEPF foram uma mais-valia para o desenvolvimento de todo este trabalho, apoiando constantemente a estagiária nas suas reflexões semanais e orientações tutoriais.

### **III INTERVENÇÃO**

O presente capítulo apresenta a contextualização das instituições e o meio envolvente dos locais onde decorreram os estágios, assim como a caracterização dos grupos de crianças, que foram objeto da nossa intervenção. Depois deste reconhecimento passa-se à intervenção em contexto, começando por: observar planificar; agir para intervir de modo eficaz e avaliar de acordo com os pressupostos mencionados para ambos os contextos.

#### **1- Caracterização dos contextos educativos**

No que concerne à Instituição onde a estagiária efetuou a sua prática profissional em Educação Pré- Escolar, segundo o PE, esta caracteriza-se pela valorização da solidariedade humana, cristã e social. Situa-se numa vila rural da zona norte do país.

A vida nesta zona sofreu mudanças significativas ao longo dos anos. De uma terra de grandes agricultores e pequenos industriais têxteis, confeções e metalurgia, passou a ter um maior desenvolvimento, quer nestas áreas da indústria, quer também a nível do comércio.

Nesta vila, apostou-se também na vertente social, criando recursos materiais e humanos que apoiam a população nas áreas da educação, desporto e cultura, saúde e serviços.

Direcionando-nos agora mais especificamente para o Projeto Educativo, este é o documento que permite a orientação educativa da escola e é a identidade própria de cada instituição.

Segundo o Decreto-Lei nº115/1998 de 4 de Maio, o Projeto Educativo é "[...] o documento que consagra a orientação educativa da escola, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de três anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa".

Esta Instituição, segundo o seu Projeto Educativo, nasceu de uma necessidade dos habitantes desta zona, visto que não existia qualquer apoio às famílias, no que diz respeito às crianças e pessoas de terceira idade e portadores de deficiência.

Deste modo, esta Instituição fundada em 1986, integrada na ordem civil como Instituição Particular de Solidariedade Social, tem como missão "Educar e Apoiar ao

Longo da Vida" (Projecto Educativo,1986-2006).

Para além disso, preocupa-se com as relações interpessoais entre a criança, o jovem, o adulto e o idoso, tendo como pilar a educação e a troca de saberes entre os diferentes grupos etários (Projecto Educativo, 1986-2006).

Em 1986, a Instituição abriu portas apenas com o A.T.L, mas, no decorrer dos anos, outras preocupações foram surgindo e para responder a todas as necessidades da comunidade foi alargando o seu apoio à população.

Desta forma, surgiu a Creche e a Educação Pré-Escolar em 1989; o Centro de Dia em 1991; o Apoio domiciliário em 1995; o Clube Juvenil em 1999; o Lar em 2001 e, recentemente, o Lar para pessoas portadoras de deficiência.

A Instituição tem parcerias com várias entidades, nomeadamente: Segurança Social, Câmara Municipal, Escolas Profissionais e Escolas Secundárias.

Esta Instituição centrada numa dimensão religiosa tem como vocação ajudar a comunidade, incorporando a união de saberes da criança, jovem, adulto e idoso, defendendo uma educação para todos com qualidade, direcionando a ação educativa para os valores, trabalhando-os diariamente em todos os momentos: a solidariedade, a confiança, o afeto, a partilha de experiências culturais, através da cooperação e interajuda, o respeito por si e pelo outro e tudo o que o rodeia (Cf. Projecto Educativo,1986-2006).

Após a análise do Regulamento Interno da EPE, é possível constatar que funciona como um conjunto de princípios e regras da Instituição que auxiliam tanto o Projeto Curricular como o Plano Anual de Atividades. É um documento fundamental para os encarregados de educação conhecerem melhor a instituição. “ [...] nos Regulamentos Internos, tem definido e dá a conhecer os princípios a que obedece a constituição, organização e funcionamento de cada Resposta Social” (Plano de Atividades e Orçamento, 2013).

O Regulamento Interno da Instituição define os serviços prestados pelo Jardim de Infância.

Estes serviços dividem-se em três componentes: a componente educativo-pedagógica, das nove às dezassete horas; a componente de apoio à família das sete e meia da manhã às nove da manhã e das dezassete às dezanove a componente de enriquecimento curricular, como natação.

Na Instituição, existe um Plano Anual de Atividades onde se indica a comemoração dos dias especiais, tais como: o dia da criança; o dia de Santo António; festa de finalistas; festa de final de ano; saídas à praia; encerramento das atividades

pedagógicas; avaliação individual das crianças e dia dos avós.

A Instituição onde a estagiária realizou a sua profissionalização no 1ºCiclo do Ensino Básico possui características um pouco diferentes das mencionadas anteriormente. Esta, por sua vez, é um Agrupamento de Escolas cuja sede é numa Escola Básica do 2º e 3ºciclos. Também as populações aqui atendidas pertencem à classe social média-baixa, sendo as atividades predominantes da população a indústria e o comércio.

Segundo o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, a administração e gestão deste agrupamento é dirigida pelo: Conselho Geral, Diretor, Conselho Pedagógico, Conselho Administrativo e Coordenação.

A Escola do Primeiro Ciclo do Ensino Básico localiza-se numa freguesia de uma pequena cidade, situada na zona norte de Portugal que está a sofrer, neste momento, grandes transformações que passam pelo abandono da atividade agrícola e pelo desenvolvimento industrial, de acordo com as informações recolhidas no Projeto Educativo. Tal como na caracterização da instituição anterior, o P.E é o documento base em que assentam os princípios da Instituição.

O Regulamento Interno deste agrupamento refere que “A Escola pretende ser um espaço educativo e cultural onde se privilegie a formação integral do aluno, um local de trabalho e de valorização de todos os seus elementos, um veículo de progresso humano e social de toda a comunidade em que se insere” (Regulamento Interno,2013-2017).

Tal como refere o Projeto Educativo, os alunos do agrupamento “[...] são provenientes de todo o concelho, quer da zona urbana, quer da zona rural, são oriundos de famílias em que os pais são predominantemente trabalhadores operários, possuindo um nível de escolaridade médio”(2009-2012:6).

Atendendo às necessidades da população envolvente, a escola disponibiliza apoio às famílias, consolidando os horários no seu dia-a-dia. O horário de funcionamento inicia-se às sete e meia da manhã com o prolongamento até as nove horas, depois das nove até às dezassete e trinta os alunos têm atividades letivas e, por fim, a escola oferece ainda o horário de prolongamento das dezassete e trinta às dezanove horas.

As AEC do 1ºCiclo contemplam a Expressão Motora, a Expressão Musical, Natação, Ballet e Inglês. Os professores destas áreas trabalham em equipa com os professores titulares (preparação de dias comemorativos).

A Escola é constituída por dois blocos, que estão ligados entre si a nível interno,

facilitando o acesso das crianças aos diferentes espaços e proporcionando um maior e melhor convívio entre elas. Os espaços são amplos, agradáveis e bem iluminados.

Regista-se ainda a existência de um polivalente flexível que recebe os alunos, adaptando-se às suas necessidades e também às da escola, uma biblioteca com materiais didáticos atrativos, uma cantina comum para todas as crianças da escola, uma sala para professores, uma sala para atividades livres e quatro salas para os diferentes níveis de ensino (1º,2º,3ºe 4ºanos) que são dirigidas por quatro professores titulares, com uma média de 22 alunos por sala.

As salas da instituição são amplas, possibilitando uma boa organização das secretárias de cada aluno e também dos diversos espaços com materiais.

Importa ainda referir que existe um campo de futebol, baloiços e todo o espaço livre está destinado a todas as crianças que frequentam a Escola.

A organização dos espaços tem como principal objetivo tornar a Escola um “[...] espaço vivo, dinâmico e agradável a quem nela trabalha e proporcionar aos estudantes uma formação sólida que lhes permita enfrentar os desafios futuros” (Regulamento Interno,2013-2017:2).

No Plano Anual de Atividades deste agrupamento, surgem delineadas atividades diversificadas que permitem a toda a comunidade vivenciar experiências enriquecedoras tais como: dia mundial da alimentação; desfolhada; comemoração do natal; o cantar das janeiras entre outros. São atividades que visam promover as competências necessárias para qualidade educativa seja uma realidade. Para além disso, estas atividades têm como objetivo a formação integral dos alunos (C.F- Plano Anual de Atividades,2013-2014:1).

O Plano Anual de Atividades exige ainda uma escola de sucesso e para tal, pretende responder às dificuldades problemáticas encontradas, nomeadamente: Aumentar a participação educativa nas dinâmicas da Escola; o Insucesso escolar; a Indisciplina e insegurança; Inculcar hábitos de vida saudáveis.

## **2- Caracterização dos grupos**

Tendo em atenção que o principal objetivo dos dois estágios foi a intervenção pedagógica, importa salientar que, para uma intervenção correta, é essencial conhecer o grupo e a turma em questão, com o objetivo de perceber quais são as suas potencialidades e dificuldades. Assim sendo, para um melhor conhecimento das crianças/alunos, recorreu-se à observação direta, a registos de observação, grelhas de

avaliação e a conversas formais e informais com a educadora de infância e com o professor titular de turma de 1ºCEB, possibilitando deste modo o conhecimento dos diferentes contextos de estágio.

Relativamente ao estágio em EPE, este aconteceu numa sala de cinco anos, constituída por um grupo de vinte e quatro crianças (15 do género feminino e nove do género masculino), apresentando idades compreendidas entre os cinco e os sete anos. Neste grupo, está integrada uma criança com NEE (trissomia 21), que conta com o apoio, uma vez por semana (3horas), de uma Educadora de Ensino Especial.

Para esta criança, foi elaborado um plano individual de intervenção precoce. A criança adaptou-se bem ao grupo e este acolheu-a de forma carinhosa e está sempre atento às suas necessidades.

No que diz respeito à equipa pedagógica, esta é constituída por uma educadora de infância, que é titular do grupo, uma educadora de ensino especial e uma auxiliar de educação.

É um grupo heterogéneo, uma vez que cada criança apresenta as suas características idiossincráticas. Para a caracterização do grupo, a estagiária centrou-se essencialmente, em quatro áreas predominantes nas Orientações Curriculares a Área do Conhecimento do Mundo, a Área da Expressão e Comunicação, a Área da Formação Pessoal e Social e a Área da Expressão Plástica.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “ [...] é importante estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas [...]” (M.E, 1997:18).

Na Área do Conhecimento do Mundo, o grupo é muito curioso e interessado em conhecer todo o seu meio envolvente. Demonstra uma grande curiosidade em explorar diversos jogos, construindo as suas próprias regras e sugerindo outras formas de brincar com os diferentes jogos.

Relativamente à Área de Expressão e Comunicação, mais precisamente, o domínio da expressão dramática, o jogo simbólico é uma das características que marca a criança nesta idade. As suas brincadeiras representam, na sua maioria, situações vividas no quotidiano. Assim, vão-se apercebendo do seu papel na sociedade, tornando-se conscientes da sua responsabilidade na construção do mundo.

Na mesma área, no domínio da linguagem oral e abordagem à escrita, o grupo gosta de intervir nos diálogos com as outras crianças e com os adultos, apresentando

uma boa capacidade de compreensão e de expressão oral, utilizando com correção o vocabulário adquirido. O grupo manifesta interesse em escrever o seu nome e o dos amigos, distinguindo as maiúsculas das minúsculas, pronuncia lenga lengas e trava línguas.

Ainda e por último, no domínio da expressão musical, as crianças demonstram muita curiosidade e motivação para aprender novas músicas e criar coreografias.

No que concerne ao domínio da Expressão Plástica, o grupo, na sua generalidade, tem um controlo da motricidade fina, faz desenhos, pinturas, modelagem. É notório que os trabalhos são cada vez mais elaborados, ricos e criativos. Todas estas atividades contribuem para estimular os sentidos e dar prazer, preparando-os para viver novas experiências.

Na Área de Formação Pessoal e Social, o grupo progrediu significativamente, gosta de partilhar brinquedos, dar a conhecer aos amigos as aprendizagens conseguidas, oferecer presentes.

Os valores são trabalhados em todos os momentos do dia, desenvolvendo uma atitude de respeito por si e pelo outro, de modo a formar pessoas solidárias, incutindo-lhes o valor da amizade e do diálogo e o espírito de interajuda.

Na Expressão Motora, o grupo é muito dinâmico e enérgico. A maioria dos seus elementos adora dançar, correr e fazer jogos de competição. Apesar das crianças se movimentarem bem, sente-se a necessidade de continuar a trabalhar a lateralidade para que todos tenham mais consciência da direita e da esquerda, apresentando alguns pontos de referência.

É de salientar que a criança com necessidades educativas especiais revelou grandes progressos, sobretudo ao nível da sua autonomia, na realização das tarefas propostas e também na sua relação com os outros. É, agora, uma criança mais confiante e mais participativa, precisando frequentemente do reforço positivo para a concretização de todas as tarefas com sucesso. A título de exemplo, apresenta-se, em anexo, a caracterização que a estagiária realizou da criança (anexo X-Caraterização da criança com NEE).

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “[...]é importante estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica favorecer aprendizagens significativas e diferenciadas[...]” (M.E, 1997:18).

Nesta idade, a criança está em fase de desenvolvimento pleno das suas capacidades, revelando diferentes interesses e necessidades a vários níveis.

Para realizar a caracterização do grupo, foi necessário recorrer às informações contidas nas fichas de Anamnese.

Assim, verificou-se que a grande maioria deste grupo reside na Vila. As crianças são todas de nacionalidade portuguesa, exceto uma criança que é de nacionalidade venezuelana, e todas de religião católica. Todas as crianças do grupo vivem com os pais, 11 com 1 irmão, 1 com 2 irmãos, 1 com três irmãos e os restantes são filhos únicos. A faixa etária dos pais deste grupo insere-se, maioritariamente, entre os 30 e os 40 anos.

Relativamente à profissão das mães, 45% são operárias fabris, 50% têm o 9º ano de escolaridade, com a exceção de 9% que são professoras. No que concerne aos pais, 42% são operários fabris, 13% são empresários e 54% tem o 9º ano.

Já no que diz respeito ao estágio em 1ºCEB, este decorreu numa sala de 2º ano, constituída por uma turma de vinte e um alunos (dez do género masculino e onze do género feminino). A equipa pedagógica, era constituída por seis docentes: um professor titular de turma para as áreas curriculares de português, matemática e de estudo do meio, uma professora de apoio, professores especializados nas áreas de expressões, inglês, moral e físico-motora.

A turma demonstra ser extremamente participativa, calma, curiosa, e com muita vontade de aprender.

A autonomia é outra característica que grande parte da turma domina, no entanto, alguns alunos ainda necessitam do auxílio dos adultos para recortar e, por vezes, organizar o material escolar.

No que respeita ao ritmo de aprendizagem, é uma turma heterogénea, já que existem alunos com ritmos de trabalho bastante diferentes, o que influencia os resultados obtidos.

Importa ainda mencionar que três alunos estão assinalados com um PAPI, são acompanhados uma vez por semana (três horas) por uma professora de apoio, e com ela trabalham as suas principais dificuldades (leitura, escrita, cálculo mental).

Em contexto de sala de aula, relativamente a este grupo de alunos há sempre um cuidado especial em pedir a sua colaboração nas atividades propostas, no entanto, são solicitados apenas quando se sentem preparados e auxiliados pelo adulto anteriormente, transmitindo, assim, ao aluno segurança e confiança em si mesmo.

Relativamente às áreas curriculares, na disciplina de português, os alunos já sabem ler, no entanto, alguns revelam dificuldades (fazem uma leitura silabada) reconhecem os nomes de pessoas, animais e objetos, sabem distinguir um texto

narrativo de um texto poético, identificam os parágrafos, as quadras de um poema, interpretam os textos apresentados sem grandes dificuldades e fazem leituras em voz alta.

Quanto à escrita, grande parte da turma tem uma letra legível, cuidada, utiliza um vocabulário adequado, com alguns erros ortográficos, escreve pequenas narrativas com identificação dos elementos quem, quando, onde, o quê, como; constroem frases com adjetivos, convertem uma frase do singular para o plural, escreve frases com palavras que rimam entre si.

Segundo Piaget, as crianças entre os sete e os doze anos de idade encontram-se no estágio das operações concretas. Ao nível da linguagem, esta torna-se cada vez mais complexa até aos nove anos e a meta comunicação progride (Papalia,2001).

Oralmente, identificam discursos com diferentes finalidades, recontam histórias ouvidas, antecipam os conteúdos com base no título e nas ilustrações.

Em relação à disciplina de matemática, mais concretamente, no domínio dos Números e Operações, foi possível constatar que os alunos já identificam os números até 1000 e a paridade. No que diz respeito ao sistema de numeração decimal, os alunos identificam as unidades, as dezenas e as centenas e reconhecem que uma centena é igual a dez dezenas, leem qualquer número natural até mil, identificando o valor posicional dos algarismos que o compõem. No que concerne à adição e à subtração, a turma, na sua generalidade, é capaz de fazer contagens progressivas e regressivas com facilidade. Adiciona ou subtrai 10 e 100 de um número com três algarismos, quando têm dificuldades na resolução destes exercícios recorrem às peças do mab.

Na resolução de problemas, os alunos interpretam os dados, recolhem a informação, realizando problemas de um ou dois passos envolvendo diferentes situações. Alguns alunos demonstram dificuldades na interpretação dos problemas, no entanto, quando auxiliados, conseguem dar facilmente resposta ao problema em questão.

Relativamente à disciplina de estudo do meio, os conteúdos lecionados apresentam um elevado grau de acessibilidade, levando a que todos os alunos estejam sempre interessados e se sintam capazes de dominar conteúdos como: à descoberta de si mesmo – quais as datas e fatores importantes da sua vida, a saúde do corpo (hábitos de higiene e alimentação saudável), a segurança do corpo (segurança rodoviária e doméstica) e as profissões.

Para realizar a caracterização do grupo, foi necessário recorrer às informações

contidas nas fichas individuais dos alunos.

No que concerne às famílias, constatou-se que a grande maioria deste grupo reside em freguesias que pertencem a uma pequena cidade do distrito do Porto.

Todas as crianças do grupo vivem com os pais, exceto uma, 12 têm 1 irmão, 3 têm 2 irmãos, 6 são filhos únicos. A faixa etária dos encarregados de educação deste grupo insere-se, maioritariamente, entre os 30 e os 54 anos. A título de exemplo, coloca-se, em anexo, a tabela referente à faixa etária dos pais (anexo I – Tabela).

Relativamente à profissão dos encarregados de educação, a maioria trabalha no comércio e serviços (administrativo, limpezas, etc), sendo que 6 estão desempregados.

Quanto à escolaridade das mães, a minoria é licenciada e a maioria tem o 12º ano, os pais, a maioria tem o 9º ano e uma minoria tem o 10ºano. Apresenta-se, em anexo, a tabela correspondente à escolaridade dos pais (anexo I- Tabela).

### **3- Intervenção Educativa**

Para um melhor enquadramento do processo ensino/aprendizagem na EPE e no 1ºCiclo do EB é fundamental referir a forma como decorreu a intervenção educativa centrada em 4 etapas fundamentais: Observar/Preparar, Planear/Planificar, Agir/Intervir e avaliar.

Contudo, importa salientar que, durante a prática educativa, o profissional da educação deve refletir constantemente sobre a sua ação, planificando adequadamente as atividades, contribuindo assim para um desenvolvimento pessoal e social gratificante. Estes objetivos só serão atingidos, se o professor investir “na procura de um quotidiano com intencionalidade educacional onde as crianças se envolvam, persistam, aprendam e desenvolvam disposições para aprender” (Oliveira-Formosinho, 2003: 7).

#### **3.1- Observar/ Planear**

A Observação, tal como já foi referido, é um instrumento fundamental em todo o processo de ensino/aprendizagem. Durante a prática pedagógica, observa-se, primeiramente, para conhecer melhor os grupos e os contextos onde estão inseridos para, posteriormente, atuar em consonância com a dinâmica do grupo, da sala e da instituição, visto que a observação é uma ” [...] componente inseparável de toda a

actividade de conhecimento, é um processo básico da ciência [...]” (Parente, 2002:166), bem como “[...] é uma trajetória de elaboração do saber, ao serviço de múltiplas finalidades” (Massonnat cit por Parente, 2002:168).

Deste modo, a estagiária recorreu à observação direta e indireta, nos diferentes contextos, com o objetivo de promover atividades que conduzissem a um ensino/aprendizagem de qualidade e eficácia junto das crianças, uma vez que o professor/educador deve planificar “[...] a intervenção educativa de forma integrada e reflexiva, tendo em conta os dados recolhidos na observação e na avaliação, bem como as propostas explícitas ou implícitas das crianças [...]” (Decreto-Lei nº 241 de 30 de agosto de 2001).

Neste sentido, houve necessidade de observar atentamente cada grupo para, posteriormente, planificar, agir e avaliar. Estes pressupostos devem estar sempre presentes no processo ensino/ aprendizagem.

Após a observação dos grupos, foi necessário criar grelhas de observação dos espaços para efetuar uma análise cuidada e verificar as prioridades na sua intervenção. Para exemplificar todo este processo, apresenta-se uma grelha em anexo (anexo VII – Grelha de observação do Espaço A e B).

Através destas grelhas e da observação direta, tornou-se mais fácil perceber que o ambiente era favorável às aprendizagens das crianças, atendendo às necessidades específicas de cada uma. A organização dos espaços contemplava também os materiais, verificando-se, por sua vez, que todos estavam em bom estado e existiam em número suficiente para todo o grupo (enquadramento teórico).

A observação permitiu ainda adequar a planificação das atividades às rotinas diárias, pois estas desempenham “[...] um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem[.]” (Zabalza, 1998:52).

Ao longo dos estágios, verificou-se que uma planificação flexível centrada na observação dos interesses e das necessidades das crianças conduziria à aquisição de novos saberes e à consolidação de valores.

Durante a sua prática, a estagiária teve sempre especial cuidado em observar, de forma direta, os comportamentos das crianças nas atividades desenvolvidas, recorrendo a estratégias diversificadas, uma vez que os adultos devem escutar as crianças em todos os momentos para as compreender, a partir das suas conversas espontâneas para que deste modo, consigam que as mesmas se mantenham motivadas.

No decorrer do estágio em EPE, a observação direta foi fundamental para

perceber as atitudes e os comportamentos das crianças, o que permitiu ir respondendo aos seus interesses, desenvolvendo projetos dinamizados pelo grupo, levando, por vezes, ao envolvimento dos encarregados de educação. Entre vários projetos desenvolvidos, a área da ciência e a “ Mini Horta” foram os mais vivenciados pelo grupo. Apresenta-se, em anexo, a fotografia de projeto desenvolvido (anexo XI- Fotografia da “Mini Horta”).

Assim, ao proporcionar o envolvimento dos encarregados de educação nos projetos dos seus educandos, a escola promove um bom ambiente, dado que "Conseguir sentir-se bem com as famílias das crianças depende do estabelecimento de um clima de apoio no contexto educacional" (Hohmann & Weikart, 2011:104).

Relativamente ao 1ºCiclo do EB, também se verificou a observação direta, contudo a observação indireta foi contemplada, quer nas visitas de estudo, quer nos intervalos. Um aspeto importante a referir, no que concerne à observação indireta, foi um incidente crítico de uma visita de estudo (anexo XII- Registo de Observação)

Durante os dois períodos de estágio, todos os registos de observação foram analisados, com o intuito de verificar se era necessário alterar estratégias para que toda a ação pedagógica tenha efeitos positivos na aquisição de novos saberes e na melhoria das relações interpessoais.

A estagiária, no decurso do seu trabalho, sentiu necessidade de refletir sobre determinadas temáticas abordadas nos seminários e sobre situações ocorridas no contexto sala de aula. A título exemplificativo, anexa-se a reflexão (anexo XIII - Reflexão Estudo do Meio).

As observações realizadas permitiram a recolha de informações precisas sobre o desempenho do grupo e de cada criança/aluno em especial, assim como do meio educativo, o que nos permitiu, efetivamente, a prática diferenciada que defendemos em ambos os contextos educativos.

### **3.2- Planear/Planificar**

Planear implica decidir sobre o que se pretende realizar, quais os passos, de que forma e com que intencionalidade.

Assim, depois de observar os grupos, e tendo em conta as suas características, cabe ao profissional da educação promover “[...] situações de aprendizagem desafiadoras de modo a estimular as crianças[...]” (M.E,1997:26) a vivenciar um ambiente educativo que contribua para a aquisição de aprendizagens significativas.

Segundo esta perspetiva, a planificação é um dos momentos mais importantes em toda a prática educativa centrada na aprendizagem pela ação, utilizando metodologias adequadas às situações e definindo objetivos focados nos interesses das crianças/alunos, tendo em conta a organização do ambiente educativo assente na diferenciação pedagógica. Assim, a planificação é a base de toda a intervenção do docente, visto que visa a orientação adequada de toda a sua ação.

Em todos os momentos educativos, o planeamento é fundamental, pois envolve a participação dos alunos, quer na organização dos espaços, quer nas rotinas e também em todas as planificações semanais.

De acordo com o que foi referido anteriormente, a planificação semanal, elaborada pela equipa pedagógica, permitia, pela sua flexibilidade, ao profissional de educação e ao aluno adaptar-se ao contexto em que estava inserido, visto que “[...]os professores eficientes acreditam que as planificações são feitas para serem alteradas[...]” (Arends,2008:93).

Relativamente à estrutura da planificação, esta registava-se em grelha e era planificada semanalmente. A título de exemplo, coloca-se uma planificação de cada contexto, em anexo, mostrando as diferenças (anexo XIV-Planificação Semanal Contexto A e B).

Em Educação Pré-Escolar, foi ainda necessário reunir todas as atividades realizadas, levando à elaboração de uma rede curricular que integrasse todas as áreas de conteúdo dinamizadas, permitindo à estagiária ter uma visão globalizante de todo o trabalho desenvolvido com o grupo. Como exemplo, apresenta-se, em anexo, a rede curricular (anexo XV - Rede Curricular).

A estagiária, durante os seus estágios, procurou desenvolver uma prática pedagógica ativa e diferenciada, uma vez que o docente deve “planificar actividades e projectos adequados às necessidades da criança e do grupo e aos objectivos de desenvolvimento e da aprendizagem” (Decreto-Lei nº241/2001 de 30 de Agosto), dado que os seus grupos integravam crianças com características específicas.

Os momentos mais marcantes na aplicação desta pedagogia foram vividos nos dois contextos em diferentes situações. Na EPE, durante uma sessão de movimento, a estagiária sentiu necessidade de ajustar a planificação à criança com NEE, que apresentava algumas limitações a nível motor. Assim, atribuiu-lhe uma função diferente, indicando-a para árbitro, o que permitiu que se integrasse ativamente no jogo, fazendo-a sentir-se útil e feliz. No 1º Ciclo do EB, também foi necessário este reajuste nos momentos de leitura. As estagiárias apoiavam, de forma personalizada,

os alunos com dificuldades de aprendizagem, o que levou estes alunos a realizar a tarefa da leitura em voz alta perante toda a turma. Este apoio ajudou a melhorar a leitura e também a autoestima dos alunos.

Atendendo aos princípios da escola inclusiva, reconhecendo que, quer o ponto de partida, quer o de chegada, não é o mesmo para todos os alunos, o docente deve ver a criança/aluno como um ser dinâmico e competente, capaz de tomar as suas próprias decisões. Deve ser capaz de lhes proporcionar momentos educativos em que as crianças sejam capazes de usufruir de uma aprendizagem ativa que os ajude a lidar com as suas próprias características e também com as diferenças dos outros, enriquecendo os seus conhecimentos.

### **3.3- Agir/Intervir**

Após todo o trabalho de observação e planificação, torna-se necessário agir, isto é, colocar em prática todas as ações desenvolvidas para chegar ao momento da execução, pois é fundamental “concretizar na acção as suas intenções educativas, adaptando-as às propostas das crianças e tirando partido das situações e oportunidades [...]” (M.E,1997:27).

Desta forma, o docente deve ter uma intervenção exclusiva, pois o seu papel é crucial no processo ensino/ aprendizagem, por isso, deve sempre agir de forma a promover uma boa relação entre os diferentes intervenientes da ação educativa.

Ao longo dos estágios desenvolvidos, a pedagogia ativa e a cooperação com a equipa pedagógica foram práticas correntes da estagiária, seguindo o modelo da Escola Construtivista e da Metodologia do Trabalho de Projeto. Só, assim, foi possível alcançar os objetivos definidos previamente, através da promoção de atividades adequadas ao desenvolvimento da criança/aluno.

### **Agir/ Intervir em Contexto EPE**

A prática pedagogia realizada em EPE centrou-se em dois Modelos Curriculares que se relacionam entre si. Enquanto o Modelo da Escola Construtivista defende que o aluno deve construir os seus próprios conhecimentos, tendo o professor/educador como um mediador, a Metodologia do trabalho de Projeto assenta no desenvolvimento de projetos que têm a mesma finalidade – a construção do próprio conhecimento.

O profissional de educação, ao utilizar estes Modelos, está a “[...]favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, a estimular na criança o respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas/diferenciadas [...]” (Silva, 1997:15).

Ao longo deste estágio, para promover a construção do conhecimento a partir das descobertas que as crianças iam fazendo, a estagiária organizou as atividades, em pequeno grupo e em grande grupo, dado que este modo de agir possibilita às crianças apresentar as suas opiniões e colaborar na resolução de problemas ou dificuldades.

Seguindo esta perspetiva, a estagiária centrou o seu trabalho no projeto “ A Ciência”, que surgiu no seguimento dos diálogos estabelecidos com o grupo e indo de encontro às necessidades e interesses das crianças.

O desenvolvimento deste projeto conduziu à dinamização de atividades que envolveram a realização de experiências tais como: a germinação do feijão, o copo com água quente que fez chover, a diferença entre frutos e legumes, objetos que flutuam e não flutuam, entre outras. A construção da área da ciência, do espantalho, das sementeiras, etc. Apresenta-se, em anexo, exemplos fotográficos destas atividades (anexo XVI – Fotografias de atividades do projeto). Com o grande grupo, desenvolveu atividades relacionadas com o projeto de sala, tais como: a elaboração de um gráfico para selecionar o nome escolhido para o espantalho, realização de leituras para enriquecimento do projeto, organização de assembleias para debater assuntos importantes para o grupo e ainda foram realizadas reflexões por parte das crianças sobre as aprendizagens desenvolvidas. Em anexo, coloca-se o registo da atividade (anexo XVII- Momentos em assembleia).

Relativamente ao espaço, para implementar e dinamizar o projeto, houve necessidade de realizar algumas mudanças na sala e no exterior, uma vez que se criaram novas áreas: a da ciência e a da horta. Apresenta-se um exemplo da reorganização do espaço (anexo XVIII – Planta da Sala).

O desenvolvimento deste projeto exigiu a nova área da ciência para realizar experiências que envolvessem o meio ambiente e os fenómenos da natureza. Um dos momentos em que as crianças manifestaram maior entusiasmo foi a experiência sobre o ciclo da água, dado que colocaram questões muito pertinentes e despertaram a curiosidade de outros colegas que se encontravam noutras áreas, sobretudo com o efeito da chuva.

No que concerne ao espaço exterior, o grupo realizou diversas plantações em

canteiros que foram crescendo, dando origem à “Mini Horta”.

No decurso da implementação do projeto, foram surgindo novas ideias que conduziram à realização de outras tarefas, nomeadamente a conceção e construção de um espantalho para colocar na “Mini Horta”. Em anexo, mostra-se o trabalho desenvolvido (anexo XI- “Mini Horta”).

Para além do acompanhamento da evolução deste projeto, foram dinamizadas outras atividades que contribuíram para o crescimento e desenvolvimento intelectual das crianças. Das diferentes atividades realizadas, assumiu particular relevo a construção de uma caixa do correio para a sala com o objetivo de estabelecer uma comunicação com outros projetos de outras instituições, conseguindo, assim, conhecer o projeto vivenciado, na sala dos cinco anos, no Jardim de Infância “Amanhã da Criança”. A título de exemplo, apresenta-se uma carta (anexo XIX- Carta recebida pelo “Amanhã da Criança”).

Deste modo, todas as atividades foram pensadas para que as crianças desempenhassem um papel ativo, centrado numa diferenciação pedagógica, para que, nas suas aprendizagens, interiorizassem melhor os saberes.

Ainda foram desenvolvidas atividades que envolveram os pais/encarregados de educação, destacando-se a festa de finalistas, na qual os pais participaram ativamente em todo o processo.

Importa ainda salientar o trabalho desenvolvido em grupo entre as estagiárias no refeitório, depois de observar e planificar tudo o que pretendiam fazer, organizaram uma assembleia onde deram a conhecer às crianças o jogo e as regras a aplicar durante os momentos das refeições.

Este jogo lúdico-didático ajudou as crianças a ter um comportamento mais adequado nos momentos das refeições e definiu as regras de conduta à mesa para aplicar na escola e em casa. Segue, em anexo, uma reflexão sobre a intervenção a Nível da Instituição (anexo XX- Portefólio Reflexivo).

Ao longo do estágio, todo o trabalho desenvolvido assentou na diferenciação pedagógica, dado que é parte integrante do papel do educador e é fundamental que se exerça quer através de trabalhos em grupo, trabalhos em pares ou, por vezes, trabalho individual.

Considera-se que as estratégias de diferenciação pedagógica utilizadas, neste estágio, tiveram um bom resultado, porque todas as crianças estavam bem integradas no grupo e por este motivo participaram ativamente nas atividades desenvolvidas, aprendendo uns com os outros, através do respeito pela diferença e da cooperação

com toda a equipa pedagógica. De destacar que a criança com NEE esteve sempre envolvida em todas as atividades, desempenhando, muitas vezes, funções do seu agrado que deram um forte contributo para a sua participação ativa e para a sua relação com os outros.

## **Agir/ Intervir em Contexto 1ºCiclo do EB**

Durante a profissionalização no 1º Ciclo do EB, os Modelos Curriculares defendidos, tal como no estágio em EPE, foram os Modelos da Escola Construtivista e da Metodologia de Trabalho de Projeto (enquadramento teórico).

O Modelo Curricular e a Metodologia atrás mencionados serviram como guia de orientação para o trabalho desenvolvido, uma vez que foram colocados em prática em ambos os ciclos.

No decurso deste estágio, a construção do conhecimento foi realizada através de pesquisas relacionadas com a matéria lecionada e também de novas descobertas, visto que “É necessário dar oportunidade aos alunos para fazerem aprendizagens que depois podem partilhar com os seus colegas, dentro e fora da sala de aula” (Sanchez, 2001:57).

Seguindo esta perspetiva, todas as atividades foram planificadas em função do Programa e das Metas Curriculares do Ensino Básico, com o objetivo primordial de despertar a curiosidade dos alunos e levando-os a desenvolver aprendizagens ativas a partir da construção do seu próprio conhecimento.

Para trabalhar os conteúdos programáticos, a estagiária teve sempre um especial cuidado em obter um resultado final palpável das aprendizagens realizadas, por isso na preparação das atividades, recorreu, num primeiro momento, às aprendizagens que os alunos já tinham sobre a matéria, explorando e registando os seus conhecimentos passando depois para a utilização de materiais didáticos atrativos, construídos por si, ou pela turma, com a intenção de proporcionar aos alunos diferentes momentos de aprendizagem, pois o profissional da educação deve “[...] romper com o convencional, procurar algo ainda não encontrado, e fazer aquilo que antes nunca fora realizado” (Ferreira, 1994:14).

Desta forma, a estagiária conseguiu motivar a turma para a aquisição de novos saberes, permitindo-lhe viver novas experiências de forma diferente.

Todos os materiais (jogos didáticos, o livro do “Elefante Cor de Rosa”, a Roda dos Alimentos e os sinais de trânsito) ficaram disponíveis na sala para que,

posteriormente, os alunos os pudessem consultar.

Ainda em relação à planificação semanal, houve sempre a preocupação em aplicar uma pedagogia diferenciada que permitisse a colaboração de todos nas atividades. Os alunos com mais dificuldades de aprendizagem eram apoiados quer pela estagiária, quer pelo par pedagógico ou pelo professor cooperante, mas também pelos colegas que conseguiam concluir a tarefa mais cedo e se mostravam disponíveis para ajudá-los, mostrando espírito de interajuda, (anexo XIV-Planificação semanal).

No que concerne aos conteúdos a lecionar, é importante referir que as áreas disciplinares de Português e Matemática foram trabalhadas com mais profundidade e, embora o Estudo do Meio fosse desenvolvido, teve um menor enfoque. No entanto, foi possível estabelecer a interdisciplinaridade, trabalhando esta área envolvendo outros conteúdos.

A leitura e a escrita foram domínios bastante trabalhados durante o estágio, dada a importância de que se revestem para a aquisição de conhecimentos, tal como já foi referenciado no enquadramento teórico.

A título de exemplo, apresenta-se algumas das atividades desenvolvidas na disciplina de Português, uma atividade que surtiu bastante efeito foi a construção da história sobre o “Elefante Cor-de-Rosa”, dado que todos os alunos se envolveram neste projeto que, consistiu na transformação de uma história, a partir da história original de forma a torná-la mais simples e de fácil entendimento para esta faixa etária. Os alunos apreciaram esta atividade, porque foi dinamizada de uma forma diferente do habitual e tiveram um papel ativo na seleção das palavras desconhecidas que, depois de decodificadas, tornaram possível, mais tarde, o recontar da história, a divulgação em cenas importantes e a sua ilustração.

Esta atividade teve como grande objetivo trabalhar a leitura e interpretação do texto, uma vez que a turma sente dificuldades nestes domínios.

Aos alunos com mais dificuldades, a estagiária atribuiu um excerto da história mais simples e também os responsabilizou pela ilustração da capa, praticando mais uma vez a diferenciação pedagógica, já que [...] assume particular importância a gestão e a aplicação do currículo por ano ou ciclo, adaptando-o às características dos alunos e de cada escola [...]” (Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de Julho). Para comprovar o resultado obtido, anexa-se a imagem do livro (anexo XXI -Livro “Elefante Cor de Rosa”).

Como atrás foi mencionado, uma das dificuldades da turma centrava-se na leitura e interpretação de textos, por isso, houve necessidade de dinamizar práticas de

leitura. A partir desta necessidade surgiu a ideia da implementação da biblioteca na sala. Os alunos aderiram de imediato ao projeto, levando livros para a área que utilizavam como espaço de leitura.

As estagiárias dinamizaram este projeto em conjunto com a turma. Consistiu na pintura e construção de um banco com paletes e uma estante construída com caixas, tendo como objetivo a colocação de livros.

Este projeto consistiu na leitura de livros nos momentos mais calmos, nomeadamente quando terminassem uma tarefa atempadamente ou selecionar um livro e levá-lo para casa para, posteriormente, apresentá-lo aos colegas. Anexada a imagem da biblioteca (anexo XXII- Área da Biblioteca).

No seguimento deste trabalho, os alunos começaram a entusiasmar-se com a leitura e, autonomamente, voluntariavam-se para efetuar leitura em voz alta. A estagiária, o seu par pedagógico e o professor cooperante, durante as leituras, deram o feedback, indicando alguns aspetos a melhorar para que o “ [...] aluno esteja motivado, é sempre necessário que sejam estabelecidos objetivos finais e intermédios e que lhes seja dado feedback dos seus progressos” (Cardoso,2013:69).

Também na área de Português realizaram-se atividades com conteúdos gramaticais, como por exemplo o singular e plural. Nesta atividade, a estagiária apresentou um power point para explicar o singular e o plural e os alunos, através de um jogo, assimilaram com facilidade este conteúdo. Com a ajuda de cartões, cada aluno identificava o plural da palavra correspondente. A título de exemplo, segue-se o registo fotográfico do resultado desta atividade (anexo XXIII-Singular/Plural).

Ainda, no âmbito do programa de Português, o grupo trabalhou os verbos e adjetivos. A estagiária realizou com o grupo o jogo “vamos à pesca” que consistia na “pesca” de verbos e adjetivos, distinguindo a sua classe gramatical.

No final, cada aluno construiu frases com os verbos e adjetivos “pescados” e leu em voz alta as frases aos colegas. Em anexo, apresenta-se imagens da atividade realizada (anexo XXIV-Verbos e Adjetivos).

Com as leituras efetuadas, surgiram muitas palavras que os alunos desconheciam. Perante esta situação, a estagiária e a turma decidiram construir o dicionário das palavras difíceis. Cada aluno construiu o seu e, assim, sempre que encontrava uma palavra desconhecida registava-a, criando o seu próprio vocabulário. A título de exemplo, coloca-se em anexo o dicionário de um aluno (anexo XXV-Dicionário das palavras difíceis).

Relativamente à área disciplinar de Matemática, após a abordagem dos números

pares e ímpares, durante duas semanas, sem que os alunos conseguissem estabelecer a sua distinção, a estagiária mudou de estratégia e decidiu construir um jogo “Quem é Quem” que consistia na identificação dos números pares e ímpares, através de uma fita colocada na cabeça, onde se colava o respetivo número. Esta atividade teve um efeito positivo, pois os alunos conseguiram interiorizar, de uma forma divertida, as diferenças entre os números pares e os números ímpares.

O sucesso desta atividade foi tão grande que, durante o intervalo, o jogo continuava. A título de exemplo, coloca-se, em anexo, imagens da atividade realizada (anexo XXVI-Jogo “Quem é Quem”).

A diferenciação pedagógica também se aplicou nesta atividade, pois os alunos com mais dificuldades, pelo seu entusiasmo e envolvimento, conseguiram “adivinhar” o número mais rapidamente e, assim, puderam ainda ajudar os colegas a identificar o seu número.

Na disciplina de Matemática, realizou-se a atividade – “Caça ao Tesouro” para trabalhar a subtração com empréstimo. Esta atividade incidiu na descoberta de enigmas, cartas com operações de subtração que estavam escondidas no recreio da escola e assim, de uma forma lúdica, os alunos adquiriram esta competência. Apresenta-se anexado o registo fotográfico da atividade (anexo VIII- Caça ao tesouro).

Destaca-se ainda a atividade de “compra e venda”. Esta teve como principal objetivo reconhecer o dinheiro e fazer contagens da quantia que necessitavam para pagar um artigo e o troco que tinham a receber. A título de exemplo segue-se, em anexo, a atividade realizada (anexo XXVII – Compra e venda).

Relativamente à disciplina de Estudo do Meio, no momento da abordagem do conteúdo alimentação, os alunos, com a ajuda da estagiária, construíram a roda dos alimentos. Esta atividade permitiu trabalhar a interdisciplinaridade (Português, Matemática e Expressão Plástica), assim como o conhecimento de hábitos alimentares saudáveis.

Com a construção da roda dos alimentos, os alunos realizaram várias aprendizagens, reconhecendo que a roda dos alimentos se divide em sete grupos com dimensões diferentes. Como exemplo, segue, em anexo, o registo fotográfico (anexo XXVIII -Roda dos alimentos).

Ainda nesta área disciplinar, a turma abordou os serviços públicos, conhecendo e identificando a sua função, através da explicação da estagiária, e colocou em prática os saberes adquiridos, recorrendo a uma atividade lúdico-didática- construção de uma maquete- que incluía todos os serviços da sua região e a função de cada um. O

objetivo desta atividade foi conhecer os diferentes serviços públicos e a importância de cada um.

A construção da maquete permitiu a cada aluno colocar em prática a sua imaginação já que a “[...] exploração dos diferentes talentos à nossa disposição, com o intuito de produzirmos algo original, também faz parte do trabalho criativo[...]” (Robinson,2011:77). Em anexo, apresenta-se o registo fotográfico da maquete dos serviços públicos construída pelos alunos (anexo XXIX-Maquete serviços públicos).

Todas estas intencionalidades educativas são fundamentais para que o professor tenha plena consciência das características de cada aluno, das suas necessidades e interesses e transmita à família as informações relevantes para que se estabeleça uma relação de cooperação e se desenvolva um trabalho de equipa centrado no desenvolvimento do aluno.

Ao longo do estágio, o professor cooperante e as estagiárias prepararam as atividades elencadas no Plano Anual de Atividades, promovendo momentos de trabalho em equipa e convívio com a comunidade educativa. Mencionam-se algumas destas atividades onde a estagiária trabalhou com as famílias na preparação e organização da feira de agricultura.

Neste espaço, os alunos tiveram oportunidade de vender produtos agrícolas aos visitantes da feira. Esta atividade permitiu à estagiária estabelecer contacto com as famílias e a comunidade do meio envolvente.

A festa do magusto e a festa de natal foram também atividades que contaram com a colaboração da estagiária desde os preparativos até ao serviço de apoio às famílias. Apresenta-se, em anexo, o registo fotográfico das festas (anexo XXX - Registo da festa de natal e magusto).

A estagiária colaborou ainda na decoração da escola para a época natalícia. Segue, em anexo, alguns dos trabalhos realizados, tais como os desenhos do trenó de Natal e do presépio (anexo XXXI-Decoração da escola).

Todos estes momentos foram de grande importância para a estagiária, pois permitiu-lhe conhecer e contactar com toda a comunidade educativa. Vivenciaram-se momentos de envolvimento parental e foram realizadas grandes aprendizagens centradas sempre nos interesses do aluno.

Atendendo a que a Educação Pré- Escolar e o Primeiro Ciclo do Ensino Básico são os momentos fulcrais do processo de educação ao longo da vida que completa a ação educativa da família, o papel do docente consiste em gerir o currículo, estabelecendo uma ligação entre o espaço educativo, a família e a comunidade,

elementos que favorecem o desenvolvimento global da criança. Neste sentido, o educador/professor deve, em conjunto com a equipa pedagógica, desenvolver o currículo “[...] escutando os saberes das crianças e suas famílias, os desejos da comunidade e, também, as solicitações dos outros níveis educativos” (M.E, 1997:7).

Todas estas atividades foram desenvolvidas com todos os alunos, umas vezes em trabalho individual, outras vezes em trabalhos de grupo e ainda em pares, mas a prática de uma pedagogia diferenciada requer cooperação, dando ao aluno a oportunidade de vivenciar experiências únicas que o levarão à construção do seu próprio conhecimento, através do respeito pelas diferenças e pelos ritmos dos outros. Cada aluno é único e merece uma atenção especial, dependendo das suas necessidades e interesses.

### **3.4- Avaliar**

Como já foi referido anteriormente no Enquadramento Teórico, a avaliação é um processo formativo no qual o profissional da educação deve refletir para ter pleno conhecimento das características de cada criança/aluno, de forma a promover atividades adaptadas às necessidades e interesses do grupo mas também avaliando a sua prática. Deste modo, o educador/professor “[...] utiliza a avaliação, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação [...]” (Decreto-Lei n.º 240/2001).

Na educação Pré-Escolar e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico, a avaliação tem como objetivo principal fazer uma apreciação da evolução das aprendizagens da criança/aluno.

Este processo apresenta várias formas de avaliação: a diagnóstica, a formativa e a sumativa. Uma vez que o processo formativo é o mais comum nas duas valências, o profissional da educação deve refletir sobre as suas práticas educativas, de forma a estimular um desenvolvimento enriquecedor do aluno. Nesta perspetiva, é importante salientar que o docente “Organiza, desenvolve e avalia o processo de ensino com base na análise de cada situação concreta, tendo em conta, nomeadamente a diversidade de conhecimentos, de capacidades e de experiências [...] de cada aluno [...]” (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto de 2001).

A partir da existência de inúmeros instrumentos de avaliação, durante o estágio em EPE, utilizaram-se diferentes registos de observação: registos de incidentes

críticos, amostragem de acontecimentos, descrições diárias, listas de verificação, grelhas de observação, portefólio da criança e o PIP- Perfil de Implementação do Programa. Neste âmbito e a partir destes registos de observação, foi possível realizar uma avaliação pormenorizada de cada criança, atendendo às suas características/avaliação particulares e ao seu desempenho nas atividades. Apresenta-se, em anexo, um exemplo de características/avaliação de uma criança (anexo XXXII- Caraterização/avaliação).

É de salientar a importância do portefólio da criança na avaliação, visto que permite ao profissional da educação fazer uma reflexão sobre cada criança e adaptar a sua ação pedagógica, de forma a reforçar as áreas de maior dificuldade e realçar as suas conquistas, dado que “Um portefólio conta uma história de experiências, dos esforços, progressos e realizações de uma criança e revela as suas características únicas” (Parente, 2004:60).

A título de exemplo, segue-se, em anexo, a avaliação do progresso da criança escolhida para a elaboração do portefólio (anexo XXXIII- Avaliação criança do portefólio).

Ainda no que concerne à avaliação, importa destacar que o educador deve ter em conta o espaço, o tempo, e as características do grupo, considerando que estes são a base para uma boa gestão de sala.

Assim, a estagiária teve necessidade de avaliar a organização do espaço referente às diferentes áreas para proporcionar atividades mais enriquecedoras, criando um ambiente propício a novas experiências.

Relativamente à Metodologia do Trabalho de Projeto desenvolvido pelo grupo, a avaliação das aprendizagens das crianças, realizou-se, através da observação direta, com o objetivo de incutir na criança o gosto por aprender, partindo à procura do seu conhecimento, da sua identidade e da sua cultura, promovendo, assim, uma aprendizagem ativa centrada na diferenciação pedagógica.

Importa ainda mencionar que, na EPE, a estagiária, diariamente, realizava uma avaliação em conjunto com as crianças, pois esta “[...] é uma actividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador [...]” (M.E,1997:27).

Com esta avaliação, a estagiária pretendia averiguar se as atividades tinham atingido os seus objetivos, indo ao encontro dos interesses e necessidades do grupo, assim como das aprendizagens adquiridas.

Semanalmente, a estagiária efetuava uma avaliação das atividades. Apresenta-se, em anexo, um exemplo de uma avaliação semanal e de uma avaliação da sessão

de movimento (anexo XXXIV-Avaliação Semanal e avaliação de uma sessão de movimento na EPE).

Na EPE, a avaliação focou-se essencialmente na avaliação formativa, também, no 1ºCiclo do EB, se procedeu à avaliação formativa e a outros tipos de avaliação, nomeadamente a avaliação sumativa e diagnóstica.

Relativamente à avaliação diagnóstica, para Cortesão, esta consiste num “[...] conjunto de indicações que caracterizam o nível a partir do qual o aluno e o professor, em conjunto, consigam um progresso na aprendizagem” (cit Ferreira,2007:24). Deste modo, a estagiária, em conversa informal com o professor titular de turma e durante a observação direta nas primeiras semanas de estágio, conseguiu entender algumas das dificuldades e potencialidades da turma para, posteriormente, planificar e agir de acordo com os interesses e necessidades dos alunos. Estas evidências podem ser comprovadas na reflexão das primeiras semanas de estágio (anexo XXXV- Reflexão primeiras semanas de estágio).

Na avaliação formativa, foram realizadas várias fichas de trabalho para as diferentes disciplinas com a finalidade verificar se os conteúdos abordados foram assimilados e acomodados. Este tipo de trabalho permitiu ainda conhecer as dificuldades que alguns alunos sentiam na aquisição de conhecimentos. Coloca-se, em anexo, um exemplo de uma ficha de trabalho (anexo XXXVI-Ficha de trabalho de Matemática).

De registar ainda que foram criadas grelhas de avaliação formativa para ambas as valências. Na EPE, foi elaborada uma grelha para avaliar a lateralidade dos alunos, no 1ºCiclo do EB, construíram-se grelhas para a avaliação da leitura. A título de exemplo, anexa-se as respetivas grelhas (anexo VI- Lista de verificação).

Segundo Michael Scriven, “Com a avaliação formativa, as práticas avaliativas deixaram de se limitar à norma (comparação com os outros), para passar a ter em conta o que está previsto para cada etapa” (cit Gouveia,2007:129).

A avaliação formativa concretiza-se com o propósito de melhorar o processo de aprendizagem dos alunos, pois esta não se centra nos resultados, mas nos conhecimentos que o aluno vai adquirindo ao longo da sua vida. Apresenta-se, em anexo, um exemplo de uma avaliação semanal (anexo XXXVII-Avaliação semanal do 1ºCiclo do EB).

Tal como ocorreu na EPE, semanalmente, a estagiária efetuava uma avaliação da atividades.

A autoavaliação está incluída neste tipo de avaliação, pois o aluno participa na

sua própria avaliação e toma consciência das suas responsabilidades a partir dos critérios apresentados pelo professor.

A estagiária recorreu à autoavaliação do comportamento para que os alunos assumissem uma postura correta face à escola, corrigindo atitudes menos corretas na sala de aula e fora dela.

Finalmente, a avaliação sumativa decorre no final de cada período, “[...] normalmente através de testes e exames, e consiste no balanço (uma soma) das aprendizagens dos alunos depois de uma ou várias sequências de ensino-aprendizagem” (Hadji cit Ferreira, 2007:30).

Esta forma de avaliação tem como objetivo apresentar o resultado de um conjunto de aprendizagens realizadas durante um determinado período de tempo e tendo como fim último a atribuição de uma classificação.

As estagiárias participaram neste processo de avaliação, mas coube ao professor cooperante a responsabilidade da avaliação sumativa.

O desenvolvimento de todo o trabalho da estagiária teve como base os documentos provenientes do Ministério da Educação em ambos os contextos: as Orientações Curriculares para a EPE e o Currículo para o 1ºCiclo do EB.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a conclusão destas experiências de profissionalização em Educação Pré-escolar e no 1ºCiclo do Ensino Básico, importa realçar que estas constituíram um fator decisivo para o crescimento profissional e pessoal da estagiária, através do exercício prático, que teve como suporte as aprendizagens teóricas adquiridas, bem como a troca de experiências com toda a equipa pedagógica.

Fazendo uma retrospectiva sobre os avanços e recuos ao longo dos estágios realizados, a estagiária recorda momentos de insegurança em estar à frente de um grupo/turma e ter a responsabilidade de conseguir fazer uma boa gestão da sua prática. Por vezes, esta insegurança era superada com o apoio das crianças, da educadora cooperante, do professor cooperante e das supervisoras da ESEPF, levando-a a sentir-se mais segura e confiante, ganhando forças para seguir em frente.

Este apoio foi fundamental para que a estagiária se sentisse melhor no seu papel de educadora/professora, contribuindo, de forma positiva, para uma pedagogia ativa que favorecesse uma cooperação entre os pares de forma a facilitar a diferenciação pedagógica, na qual cada criança foi vista como um ser único.

Assim, a aplicação desta pedagogia permitiu ajudar cada criança a descobrir as suas próprias capacidades, a interagir com os outros, a respeitar diferentes opiniões e a cooperar ativamente em todas as atividades desenvolvidas.

O trabalho, a dedicação, a relação afetuosa que construiu com todos os elementos da comunidade educativa fizeram com que a estagiária vivesse momentos inesquecíveis que recordará para sempre e que estarão patentes quando iniciar a sua carreira profissional.

Reconhecendo que “[...] o desenvolvimento profissional é uma caminhada que decorre ao longo de todo o ciclo de vida e envolve crescer, ser, sentir, agir [...]” (Oliveira-Formosinho, 2002:42), a estagiária, ao longo do seu percurso académico, aprendeu que ensinar é um processo contínuo que se vai desenvolvendo ao longo da vida sob várias dimensões (pessoal, social, afetiva e profissional), por isso, o seu trabalho não teve só como finalidade a aquisição de conhecimentos científico-pedagógicos, mas sobretudo o desenvolvimento de atitudes e de valores que possibilitaram o crescimento de todos os agentes envolvidos neste processo educativo.

Durante a prática pedagógica, a estagiária considerou necessário refletir sobre o papel do profissional da educação numa perspectiva de professor reflexivo que o leva a construir a sua aprendizagem.

O professor reflexivo está intimamente ligado ao papel do profissional de habilitação generalista, visto que o primeiro reflete para agir adequadamente e o segundo deve estar preparado para dar continuidade a um trabalho que respeita os contextos, respeitando essencialmente as crianças que neles circulam.

. A estagiária baseou-se em modelos curriculares bem definidos e aplicados que ajudaram a alcançar os objetivos pretendidos, no sentido de formar cidadãos autónomos, responsáveis, solidários e conscientes da importância da sua intervenção na sociedade.

Todo este processo de crescimento envolveu várias etapas: observar, planificar agir e avaliar, dado que se planificou sempre tendo em conta a observação, com a intenção de agir, através de respostas adequadas às necessidades e interesses das crianças, no sentido de as motivar para diferentes aprendizagens. Assim, no processo avaliativo, foi possível verificar que a flexibilidade da planificação permitiu a inclusão de todos, proporcionando a partilha de experiências e a aquisição de novos saberes.

É de salientar que o profissional da educação deve estar sempre aberto à mudança e a novos desafios para que o seu trabalho seja motivante e o torne uma pessoa realizada e atenta aos outros, de forma diferenciada e única. Para que estes desafios sejam alcançados, é necessário que o educador/professor dê continuidade à construção do seu processo de crescimento e desenvolvimento, mantendo sempre uma postura de profissional reflexivo, praticando uma investigação constante para implementar um ensino de qualidade.

Apesar de este desafio ter sido gratificante e determinante na decisão sobre o futuro profissional da estagiária, esta reconhece que o tempo foi curto para colocar em prática todos os projetos idealizados para o exercício mais dinâmico da atividade de educadora/professora.

Estes estágios revelaram-se muito importantes quer na vida pessoal, quer na vida profissional da estagiária, pois, como futura docente de dupla habilitação, sente a necessidade de promover com sucesso a continuidade pedagógica entre a EPE e 1ºCEB, pelo que lhe são reconhecidas duas dimensões essenciais, “[...] o desenvolvimento de um corpo de saberes e saberes-fazer e um conjunto de normas e de valores característicos da profissão” (Cardona, 2006: 35).

Relativamente à habilitação generalista, o docente é visto como um moderador de todo o crescimento e desenvolvimento da criança, trabalhando e cooperando em equipa com a família, privilegiando uma ação contínua em parceria nos trabalhos desenvolvidos.

Nas escolas, os profissionais de habilitação generalista devem preocupar-se em ultrapassar as dificuldades, promovendo experiências únicas às crianças nas diversas dimensões referidas nos Programas e nas Orientações Curriculares ao nível da matemática, do estudo do meio, da linguagem oral e escrita, das expressões, da formação pessoal e social e ainda outras competências transversais como a introdução às tecnologias de informação e comunicação.

Espera-se que os profissionais sejam capazes de evidenciar, nos seus projetos de intervenção pedagógica, aspetos que permitam assegurar a continuidade e sequencialidade aos processos de ensino- aprendizagem. Este profissional deve ter capacidades para entender os diferentes níveis de desenvolvimento das crianças ao longo dos anos, adaptando o desenvolvimento de competências às necessidades e interesses de cada faixa etária.

É de salientar que a estagiária teve sempre em conta a continuidade pedagógica, como defende anteriormente, pelo que “a transição implica sempre a perda e a separação de algo conhecido e, simultaneamente, a integração num contexto novo e desconhecido [...]” (Sim-Sim, 2010: 111).

Ambas as valências em EPE e no 1ºCiclo do Ensino Básico possuem pontos comuns, tais como: as rotinas, a aprendizagem a partir de projetos, comemoração de festividades, o envolvimento parental e as atividades extracurriculares. No entanto, todas elas são trabalhadas de forma diferente, atendendo ao processo evolutivo do aluno.

Por fim, considerou-se que estas experiências representaram uma mais-valia para a formação profissional da estagiária, uma vez que esta contribuiu para o processo de transição do pré-escolar para o primeiro ciclo, preparando as crianças para uma nova etapa da sua vida. No 1ºCiclo do EB, também foi possível fazer uma boa integração dos alunos e dar continuidade aos saberes adquiridos na EPE, estabelecendo a ponte entre os dois ciclos, de forma a complementar as aprendizagens para construir pontes seguras envolvendo o docente na criação de projetos curriculares.

Ao longo de todo o caminho percorrido pela estagiária, a aprendizagem foi constante, significativa e profícua, pois o trabalho colaborativo realizado quer na EPE,

quer no 1ºCiclo do EB permitiu conhecer um mundo novo e desafiante que, no futuro, possibilitarão à estagiária o exercício de uma prática profissional dinâmica e responsável assente nos princípios orientadores da pedagogia ativa centrada na diferenciação pedagógica.

Esta pedagogia de diferenciação pedagógica permitirá a aquisição de regras e valores que dão um forte contributo para a formação de cidadãos responsáveis, interventivos, cooperativos e solidários.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I. (2001). *Professor-Investigador. Que sentido? Que formação?* (Vol 1.) Revista Portuguesa de Formação de Professores
- ARENDS, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Mc Graw-Hill
- ARRIBAS, T. (2004). *Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar*. Porto Alegre: Artmed
- BATISTA, C. SOUSA, M. (2011). *COMO FAZER INVESTIGAÇÃO, DISSERTAÇÕES, TESES E RELATÓRIOS*. Lisboa: Edições de Ciências Sociais e Política Contemporânea
- BELL, J. (1997). *Como Realizar Um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva
- BOGDAN, R. BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- CABANAS, J. (2002). *Teoria da Educação – Conceção antinómica da educação*. Porto: ASA
- CARDONA, M. (2006). *Educação de Infância- Formação e Desenvolvimento Profissional*. Chamusca: Edições Cosmos
- CARDONA, M. NOGUEIRA, C. VIEIRA, C. PISCALHO, I. UVA, M. & TAVARES, T. (2010). *Guião de Educação Género e Cidadania. 1º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género
- CARDOSO, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz
- CARMO, H. FERREIRA, M. (1998). *Metodologia da Investigação – Guia para Auto- aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- CORREIA, S. SERRA, H. (2005). *Educação Especial-Diferenciação do Conceito à Prática*. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
- CORTESÃO, L. (2000). *Ser Professor: Um Ofício em Risco de Extinção? – Reflexões sobre Práticas Educativas face à Diversidade, no limiar do século XXI*. Porto: Edições Afrontamento
- CRAVEIRO, C. FERREIRA, I. PINHEIRO, F. *A Educação Pré-Escolar face aos desafios da sociedade do futuro*. (2007). Cadernos de Estudo nº6, Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
- DIOGO, J. (1998). *Parceria Escola – Família – A Caminho de Uma Educação Participada*. Porto: Porto Editora
- EDWARDS, C. GANDINI, L. FORMAN, G. (1999). *As cem linguagens da criança, A Abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância*. Porto Alegre: Artmed
- FERNANDES, H. (2002). *Educação Especial. Integração das crianças e adaptação das estruturas de educação*. Braga: APPACDM Distrital de Braga
- FERREIRA, C. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora
- FERREIRA, P. (1994). *Reinventar a Criatividade. Dirigentes em Tempo de Mudança*. Lisboa: Editorial Presença
- FONTURA, M. (2006). In. *Do Projeto Educativo de Escola aos Projetos Curriculares*. Porto
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra

- FREITAS, C; *et al* (2000). *Gestão Flexível do Currículo – Novos Currículos Para o Sucesso Educativo*. Lisboa: Texto Editora
- GONÇALVES, D. *Da Inquietude ao Conhecimento*. (2006) In Saber Educar nº 11, Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti
- GONÇALVES, D. (2007). *Finalidades da Educação para a Cidadania*. In *Cidadania(s): Discursos e Práticas*. Porto: Universidade Fernando Pessoa
- GONÇALVES, L. ALARCÃO, I. (2004) *Haverá lugar para os afetos na gestão curricular?* Aveiro: Universidade de Aveiro
- GONZÁLEZ, P. (2002). *O Movimento da Escola Moderna - Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar*. Porto: Porto Editora
- GOUVEIA, J. (2007). *Métodos, Técnicas e Jogos Pedagógicos: Recurso Didáctico para Formadores*. Braga: Expoente
- HOHMANN, M. (1995). *A criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- HOHMANN, M. WEIKART, P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- KATZ, L. CHARD, S. (1997). *A Abordagem De Projecto Na Educação De Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- LÜDKE, M. ANDRÉ, M. (1986) *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU
- MINGUET, P. (1998). *A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO*, Porto Alegre: Artemed
- MOYLES, J. (2006). *A Excelência do brincar*. Porto Alegre: Artmed
- NUNES, J. (2000). *O professor e acção reflexiva*. Porto: Edições ASA
- OLIVEIRA -FORMOSINHO, J. (2002). *A Supervisão na Formação de Professores Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora
- OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (2003). *Modelo Curricular do M.E.M.- Uma Gramática Pedagogia Para a Participação Guiada*. Revista Escola Moderna nº18.
- OLIVEIRA-FORMOSINHO. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma Práxis de Participação*. Porto: Porto Editora
- OLIVEIRA-FORMOSINHO. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia em Participação*. Porto: Porto Editora
- PAPALIA, D. OLDS, S & FELDMAN, R. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: Mac Graw Hill
- PARENTE, C. (2002). *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão*. In OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. *A supervisão na formação de professores I – Da Sala à Escola*. Porto: Porto Editora
- PARENTE, C. (2004). *A construção de Práticas Alternativas na Pedagogia da Infância: Sete Jornadas de Aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho
- QUIVY, R. CAMPENHOUDT, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva
- REBOUL, O. (2000). *A filosofia da educação*. Lisboa: Edições 70

- RESENDES, L. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta
- ROBINSON, K. (2011). *O Elemento*. Porto, Porto Editora
- SANCHES, I. (2001). *Comportamentos e Estratégias de Actuação na Sala de Aula*. Porto: Porto Editora
- SIM-SIM, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- SILVA, M. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- SOUSA, A. (2005). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte
- VÁZQUEZ, I. GARCIA, T. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Ana Escoval
- ZABALZA, M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre; Artmed
- ZEICHNER, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: Ideias e Prática*. Lisboa: Educa

### **Documentos e Legislações do Ministério da Educação e da Ciência:**

- Declaração de Salamanca de 10 de Junho de 1994 (Organização das Nações Unidas para A educação, a Ciência e a Cultura, Ministério da Educação e da Ciência de Espanha)
- Decreto- Lei nº5/ 1997 de 10 de Fevereiro (Lei- quadro da Educação Pré-Escolar)
- Decreto-Lei nº 115/1998, de 4 de Maio (Aprova o regime de autonomia, administrativa e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário bem como dos respectivos agrupamentos);
- Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto de 2001 (Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário).
- Decreto-Lei nº241/2001 de 30 de Agosto (Aprova os perfis específicos do desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1ºciclo do ensino básico)
- Decreto-Lei nº49/2005, de 30 de Agosto (Segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo)
- Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de Fevereiro (Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário)
- Decreto. Lei nº75/2008 de 22 de Abril (Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário)
- Decreto. Lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro (Apoios Especializados a Prestar na Educação Pré-Escolar e nos Ensinos Básico e Secundário dos Sectores Público, Particular e Cooperativo)
- Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de Julho (Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário)
- Ministério da Educação (1988) *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*.

Lisboa: Departamento da Educação Básica  
Ministério da Educação (1997) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica  
Ministério da Educação (1998) *Diário da República*. Lisboa: Departamento da Educação Básica  
Ministério da Educação (2009) *Trabalho de Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento de Educação Básica  
Circular nº4/DGIDC/DSDC/2011- Avaliação na Educação Pré-Escolar de 11 de Abril de 2011

#### **Documentos das Instituições:**

- Plano anual de Atividades da Instituição
- Plano de Atividade e Orçamento
- Projeto Educativo
- Projeto Pedagógico
- Regulamento Interno

#### **Sitografia:**

[[http://www.exedrajournal.com/docs/02/10-Inessim\\_sim.pdf](http://www.exedrajournal.com/docs/02/10-Inessim_sim.pdf)] (Disponível em 12 de janeiro de 2015)