

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

- Iniciação da Prática da Docência Generalista -

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

Por: Ana Patrícia Cruz Alves Caio

Sob orientação de: Professora Doutora Brigitte Carvalho da Silva
/ Mestre Maria dos Reis Gomes

fevereiro de 2012

Resumo

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. Este visa dar a conhecer o estágio de formação profissional e a prática de uma estagiária, em contexto de Educação Pré-Escolar e de 1º Ciclo do Ensino Básico. O relatório está baseado em material teórico e científico de autores que apoiam a Teoria Construtivista, a Metodologia de Projeto, entre outras referências pedagógicas no âmbito da educação de infância e do 1º ciclo do ensino básico, assim como se baseia também nos referenciais e na legislação portuguesa que regem a Educação Pré-Escolar e o Ensino Básico, amparando a fundamentação do mesmo, com uma narrativa crítica e realista sobre os contextos em questão.

Dispusemo-nos assim, a registar os resultados obtidos através de várias técnicas e instrumentos de observação, utilizados durante o período de estágio, no sentido de dar a conhecer melhor ambos os contextos e as várias questões que se colocam ao profissional de educação generalista, proporcionando uma análise crítica e reflexiva, sobre a postura do educador/professor face ao processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: criança; aluno; educação pré-escolar; 1º ciclo do ensino básico; profissional generalista.

Summary

This report was developed under the Master of Education Pre-School Education and the 1st cycle of basic education. It is aimed at raising awareness of the vocational training course and practice of a trainee in the context of Pre-School and 1st Cycle of Basic Education. The report is based on theoretic material and scientific authors who support the Constructivist Theory, Methodology Project, among other references teaching within the early childhood education and the 1st cycle of basic education, and is also based on benchmarks and legislation Portuguese governing the Pre-School Education and Basic Education, supporting the reasoning of the same, with a critical narrative and realistic about the contexts in question.

Became willing thus to record the results obtained by various techniques and observation instruments used during the probationary period, in order to better understand both the context and the various issues facing the general professional education, providing critical analysis and reflective stance on the educator / teacher in the face of the teaching-learning.

Keywords: child, student, pre-school education; 1st cycle of basic education, general professional.

Agradecimentos

Para a realização deste relatório foram vários os intervenientes que colaboraram direta e indiretamente, os quais merecem o meu reconhecimento e gratidão.

Às minhas orientadoras, Professora Doutora Brigitte Carvalho da Silva e Mestre Maria dos Reis Gomes, pela dedicação, empenho e disponibilidade com que direcionaram e acompanharam a elaboração deste relatório, assim como pelos comentários e sugestões referidas.

Quero agradecer também à Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, pela importância que teve na minha formação e pelas oportunidades que colocou à nossa disposição, no que diz respeito aos estágios profissionalizantes.

Finalmente, de modo especial, quero agradecer à minha família e amigos, nomeadamente à minha colega Maria Romão Antunes pela compreensão, apoio incondicional, incentivo e motivação imprescindíveis para cumprir todo este percurso.

É a todos que dedico este trabalho.

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	3
CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	11
CAPÍTULO III - CONTEXTO ORGANIZACIONAL	17
1. Caracterização dos contextos de Educação Pré-Escolar e de 1º Ciclo do Ensino Básico	17
2. Intervenção Educativa	25
Capítulo IV - REFLEXÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIZAÇÃO ...	45
Capítulo V - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
BIBLIOGRAFIA.....	54

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Habilitações académicas dos Pais (Educação Pré-Escolar).....	22
Gráfico 2 – Habilitações Académica dos Pais (1º Ciclo).....	22
Gráfico 3 – Profissões dos Pais (1º Ciclo)	23
Gráfico 4 – Idade dos Pais (Educação Pré-Escolar)	23
Gráfico 5 – Idade dos Pais (1º Ciclo)	24
Gráfico 6 – Idade das Mães (1º Ciclo)	24
Gráfico 7 – Tipo de Habitação (Educação Pré-Escolar)	24

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1 - GRELHA DE OBSERVAÇÃO – Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 2 - REGISTO DE INCIDENTE CRÍTICO

ANEXO 3 - REGISTO DO “PORTEFÓLIO COLETIVO DE REGISTOS”

ANEXO 4 - LISTA DE VERIFICAÇÃO – Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 5 - TABELA DE ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS DAS FICHAS INDIVIDUAIS
DAS CRIANÇAS – Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 6 - REDE CURRICULAR – Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 7 - PLANIFICAÇÃO DA DINAMIZAÇÃO DA BIBLIOTECA - Educação PRÉ-
ESCOLAR

ANEXO 8 - REGISTOS FOTOGRÁFICOS - Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 9 - PLANIFICAÇÃO SEMANAL - Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 10 - QUADRO DE INVESTIGAÇÃO - Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 11 - REGISTO DOS ANIMAIS ESTUDADOS - Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 12 - FOTOGRAFIAS DA DINAMIZAÇÃO DA BIBLIOTECA - Educação PRÉ-
ESCOLAR

ANEXO 13 - METODOLOGIA DE PROJETO - Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 14 - EVOLUÇÃO DOS REGISTOS - Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 15 - EVOLUÇÃO DAS PLANIFICAÇÕES - Educação PRÉ-ESCOLAR

ANEXO 16 - GRELHA DE OBSERVAÇÃO – ELHAICLO

ANEXO 17 - TABELA DE RECOLHA DE DADOS COM INFORMAÇÕES SOBRE OS PAIS
– PACICLO

ANEXO 18 - QUADRO DE INSCRIÇÕES PARA A APRESENTAÇÃO DOS BILHETES DE
IDENTIDADE – DENICLO

ANEXO 19 - QUADRO DE INVESTIGAÇÃO – DRICLO

ANEXO 20 - PLANIFICAÇÃO SEMANAL – ANICLO

ANEXO 21 - REFLEXÃO SOBRE A INTERVENÇÃO – VENCICLO

ANEXO 22 - MOMENTOS DE LEITURA – ITUCICLO

ANEXO 23 - ÁREAS DA SALA – LA CICLO

ANEXO 24 - VISITAS DE ESTUDO – TUDCICLO

ANEXO 25 - AULAS SOBRE OS PEIXES – LASCICLO

- ANEXO 26** - BILHETES DE IDENTIDADE DOS PEIXES – DO CICLO
- ANEXO 27** - MATEMÁTICA POPY – PY CICLO
- ANEXO 28** - APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA – TA CICLO
- ANEXO 29** - ANÁLISE DE PERFIL DE COMPETÊNCIAS – OMP CICLO
- ANEXO 30** - EVOLUÇÃO DA ESCRITA DO ALUNO B. – UNO CICLO
- ANEXO 31** - EVOLUÇÃO DAS PLANIFICAÇÕES – ÇÕE CICLO
- ANEXO 32** - EVOLUÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO – TOS CICLO
- ANEXO 33** – INTERAÇÃO NA INSTITUIÇÃO – SESTA DE NATAL – TAL CICLO
- Anexo 34** - REGISTOS FOTOGRÁFICOS – GIS CICLO
- Anexo 35** - REFEIÇÕES – FEIÇ CICLO
- ANEXO 36** - DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE – ONCURSO DE ORTOGRAFIA – CUR CICLO

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio com o título “Iniciação à Prática da Docência Generalista” foi proposto no âmbito da unidade curricular de Estágio II em Ensino Básico – 1º Ciclo, do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Com o título “Prática Reflexiva do Docente Generalista” procurámos dar conta da atividade desenvolvida ao longo do nosso estágio, nas valências de Jardim-de-Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim, no Capítulo III fazemos a caracterização dos dois contextos. Para tal, cumpriu-se um período de estágio em cada uma dessas valências, de modo a vivenciar experiências diversificadas, que nos permitam fazer a articulação entre os dois ciclos. Assim, o primeiro estágio decorreu no período compreendido entre 7 de fevereiro e 2 de junho de 2011, em contexto de Educação Pré-Escolar e o segundo entre 26 de setembro de 2011 e 11 de janeiro de 2012, em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico, sendo que, este último contou com a participação de outra estagiária na mesma sala, constituindo assim um par pedagógico.

A instituição onde decorreu o estágio em Educação Pré-Escolar era uma Instituição Particular de Solidariedade Social, enquanto a instituição onde ocorreu o estágio no 1º Ciclo do Ensino Básico, era uma Instituição Privada.

Nesta etapa da nossa formação, enquanto futuros professores/educadores, é desejável que: (1) se conheça e se caracterize um estabelecimento de Educação Pré-Escolar e um estabelecimento de ensino do 1º Ciclo através da análise dos documentos de autonomia, gestão e administração, e se atue em conformidade com os mesmos; (2) se aplique de forma integrada os conhecimentos necessários para a concretização da intervenção educativa; (3) se dominem métodos e técnicas relacionadas e adequadas ao processo de ensino/aprendizagem; (4) se planifique, concretize e avalie a intervenção educativa; (5) se participe em situações de envolvimento parental e ao nível da comunidade (6) se recorra a metodologias de investigação em educação para compreender e analisar práticas educativas (7) se reflita sobre a necessidade da continuidade pedagógica entre a Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico; (8) se compare o contexto da Educação Pré-Escolar e o contexto do 1º ciclo do Ensino Básico, refletindo sobre as semelhanças e diferenças de uma intervenção educativa adequada.

Assim, este relatório é constituído por um primeiro capítulo a que damos o título de Enquadramento Teórico onde se abordam conceitos como Educar, Ensinar, e se referem os documentos que orientam as práticas em ambos os ciclos de ensino, tais como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar e Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo; já no capítulo II são referidos os procedimentos metodológicos e no capítulo III, que diz respeito ao contexto organizacional, caracterizam-se os contextos referindo-se a legislação que permite uma autonomia de escola e prática pedagógica que respeite a singularidade de cada uma, respondendo à diversidade da população acolhida. São ainda referidos aspetos como a caracterização das duas valências, assim como a intervenção educativa e a avaliação das aprendizagens em ambos os contextos. Por fim, é feita uma reflexão sobre a construção da profissionalização, a partir das experiências de estágio vivenciadas, surgindo esta como a explicitação do processo de ligação entre a teoria e a prática que deve nortear a docência que se quer generalista.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo far-se-á a distinção entre o contexto de Educação Pré-escolar e o contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico, evidenciando as perspectivas teóricas relativamente a cada contexto. Deste modo, assume-se, desde já, a densidade do presente capítulo, considerando-se, porém, de extrema importância a sustentação teórica das práticas adotadas em cada um dos contextos.

Foquemo-nos então, nas questões de base: o que é Educar? E o que é ensinar?

Educar não é um ato de "doação" de conhecimentos, mas um processo que se realiza no contacto do homem com as suas vivências, o qual não é estático, mas dinâmico e em transformação contínua. Para Paulo Freire, educar é construir, é libertar o homem do determinismo, passando a reconhecer o papel da História e onde a questão da identidade cultural, tanto na sua dimensão individual, como em relação à classe dos educandos, é essencial à prática pedagógica proposta. Se não tivermos em conta as experiências vividas pelos educandos antes de chegar à escola, o educador não terá êxito na sua tarefa, e o processo será inoperante, consistirá em meras palavras despidas de significação real.

“**Ensinar**” provém do latim *insignare* e significa “enfiar signos na cabeça alheia”. O ensinar e o aprender são o verso e o reverso de uma mesma medalha, **a educação**, e implicam em uma ação colaborativa, participativa e de construção conjunta.

Assim, considerando a **Educação Pré-Escolar**, denota-se que esta tem vindo a ser considerada a primeira etapa da educação básica, na medida em que se articula cada vez mais com o sistema nacional de educação, nomeadamente com o ensino básico (FORMOSINHO, 2007:9). Destina-se então a crianças entre os 3 anos e os 6 anos de idade, altura em que as crianças ingressam no 1º ciclo do ensino básico. É ministrada em estabelecimentos de Educação Pré-Escolar da rede nacional (pública e privada, com e sem fins lucrativos).

Em relação ao **1º Ciclo**, esta é uma das fases **do Ensino Básico** que tem a duração de quatro anos. O Ensino Básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos, sendo o 1º Ciclo a primeira fase deste percurso. Neste ciclo, o ensino é globalizante e é da responsabilidade de um único professor, que pode ser auxiliado em determinadas áreas especializadas. Ingressam então no 1º Ciclo, “as crianças que completem 6 anos de idade até 15 de setembro”, sendo que

“as crianças que completem os 6 anos de idade entre 16 de setembro e 31 de dezembro podem ingressar no ensino básico se tal for requerido pelo encarregado de educação, em termos a regulamentar” (LBSE, 2005, artigo 6º e 8º).

A definição de orientações curriculares para a Educação Pré-Escolar foi uma consequência da integração progressiva da Educação Pré-Escolar no Sistema Nacional de Educação. Assim, o documento das **Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar** baseia-se num conjunto de princípios gerais pedagógicos e organizativos para apoiar o educador nas decisões sobre a organização da componente educativa e a sua prática pedagógica.

Da mesma forma, foram criados documentos que se consideram essenciais para uma melhor gestão do currículo no 1º Ciclo do Ensino Básico. Um dos documentos – **Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo** – esclarece os objetivos definidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo, bem como a organização curricular e programas obrigatórios que o professor deve seguir, em regime de monodocência, podendo este ser coadjuvado por outros professores especializados em outras áreas. Assim, este documento clarifica os três grandes objetivos do ensino básico: (1) criar as condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação pessoal, na sua dupla dimensão individual e social; (2) proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes; (3) desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática. Estas são, de facto, competências essenciais que o Ministério da Educação propõe para o final do Ensino Básico, sendo que, para isso, foi criado outro documento, que explicita quais os princípios e valores orientadores do currículo do Ensino Básico tendo por base as competências gerais e as competências específicas para cada uma das áreas definidas para o currículo do Ensino Básico.

Importa mencionar que os objetivos atrás referidos

“devem entender-se como objectivos de desenvolvimento, isto é, como metas a prosseguir gradualmente ao longo de toda a escolaridade básica. Assim, apesar da divisão do ensino básico em três ciclos, não foram definidos objectivos específicos para cada um deles, a fim de evitar a compartimentação e rupturas indevidas na sequência do processo formativo, que se pretende eminentemente integrado.” (Ministério da Educação, 2004:16)

Porém, tendo em conta as distintas etapas psicopedagógicas, correspondentes a cada um dos ciclos, é necessário adequar o desenvolvimento dos objetivos aos estádios de desenvolvimento dos alunos. Assim, esse facto foi tido em conta na

“concepção dos planos de estudo de cada disciplina ou área disciplinar, onde já se tornou possível, por se tratar de campos de ensino-aprendizagem delimitados, definir objectivos específicos segundo três níveis articulados de progressão, sem perder de vista a linha de continuidade que conduz às metas finais” (Ministério da Educação, 2004:16).

Relativamente às metas finais atrás referidas, à semelhança da Educação Pré-Escolar, também para o 1º Ciclo foram criadas **Metas de Aprendizagem**. Segundo Isabel Alçada “O projecto Metas de Aprendizagem insere-se na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional que visa assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos”.

Em termos curriculares, e dado que atualmente a maioria das crianças frequenta a Educação Pré-Escolar, é no 1.º Ciclo que se desenvolvem e sistematizam as aprendizagens essenciais a uma educação de base. É no 1.º Ciclo que

“se consolida e formaliza a aprendizagem das literacias, visando o domínio e o uso dos vários códigos linguísticos (a língua materna, mas também as linguagens matemática, artísticas, etc.); é também neste Ciclo que se estruturam as bases do conhecimento científico, tecnológico e cultural, isto é, as bases fundamentais para a compreensão do mundo, a inserção na sociedade e a entrada na comunidade do saber” (Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2010).

Como referido anteriormente, a **monodocência**, para além de permitir a criação de uma relação estável entre professor e aluno, cria as condições para a gestão integrada do currículo no 1º Ciclo. Por outro lado, a preparação para uma transição equilibrada para a **pluridocência** e a progressiva especialização dos saberes justificam situações de coadjuvação neste nível de ensino, mantendo-se o professor titular da turma com a responsabilidade de coordenar e gerir globalmente o currículo (Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2010).

Tal como as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, também

“os programas propostos para o 1.º Ciclo implicam que o desenvolvimento da educação escolar (...) constitua uma oportunidade para que os alunos realizem experiências de aprendizagem activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras que garantam, efectivamente, o sucesso escolar de cada aluno” (Ministério da Educação, 2004:23).

A intencionalidade no processo educativo tanto em contexto de Educação Pré-Escolar, como em contexto de 1º Ciclo passa, necessariamente, por diferentes etapas, que se sucedem umas às outras e se interligam umas com as outras. Estas passaram pelo **observar/preparar, planejar/planificar, agir/intervir** e **avaliar** as aprendizagens.

Em relação à primeira etapa, quer no jardim-de-infância, quer numa escola de 1º ciclo, o educador/professor tem que **observar** e **preparar** as atividades tendo em conta interesses e necessidades do seu grupo/turma, havendo ainda a preocupação com a diferenciação pedagógica de cada criança/aluno. Entenda-se por diferenciação pedagógica “o conjunto de medidas didáticas que visam adaptar o processo de ensino

aprendizagem às diferenças importantes inter e intra-individuais dos alunos, a fim de permitir a cada aluno atingir o seu máximo na realização dos objetivos didáticos” (De Corte 1990:280). Uma abordagem educativa deste tipo exige não só que os professores desenvolvam uma ampla gama de estratégias de ensino, mas também que saibam reconhecer quando têm de usar cada uma delas da forma mais adequada ou produtiva.

Porém, uma das grandes diferenças entre a Educação Pré-escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico é, como já foi referido, o carácter obrigatório e formal do 1º Ciclo, uma vez que, neste contexto existe um programa obrigatório a cumprir, enquanto em contexto de Educação Pré-Escolar, existem apenas orientações curriculares para o educador gerir o currículo. Assim, para além dos interesses e necessidades dos seus alunos, o professor de 1º Ciclo tem, obrigatoriamente, que reger a sua intervenção pelos documentos orientadores anteriormente referidos.

A observação constitui assim, a base da planificação, da intervenção e da avaliação, apoiando assim todo o processo educativo.

Desta forma a **planificação** tem, necessariamente, por base o conhecimento que o educador/professor tem do grupo/turma e de cada criança/aluno em particular e ainda do seu contexto familiar. Desta forma é mais fácil proporcionar um ambiente de desenvolvimento estimulante e promover aprendizagens significativas e diversificadas, contribuindo para uma maior igualdade de oportunidades (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:26).

Fazer a planificação das atividades, na Educação Pré-Escolar,

“implica que o educador reflecta sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem, organizando os recursos materiais e humanos necessários à sua realização” (Ministério de Educação, 1997:26).

Implica ainda que o professor do 1º Ciclo, para além disso, tenha em consideração, nas suas planificações, os conteúdos programáticos definidos pelo Ministério da Educação, não descurando nunca dos interesses e necessidades de cada aluno.

O documento relativo à **Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo** define um conjunto de princípios orientadores da ação pedagógica do professor de 1º Ciclo. Assim, e para que haja um sucesso efetivo da aprendizagens das crianças/alunos, é necessário que o professor tenha em consideração um conjunto de valores profissionais que mobilizem estratégias e atitudes conseqüentes, como por exemplo, (1) o respeito pelas diferenças individuais e pelo ritmo de aprendizagem de cada aluno; (2) a valorização das experiências escolares e não escolares anteriores; (3) a consideração pelos interesses e necessidades individuais; (4) o estímulo às interações

e às trocas de experiências e saberes; (5) o permitir aos alunos a escolha de atividades; (6) a promoção da iniciativa individual e de participação nas responsabilidades da escola; (7) a valorização das aquisições e das produções dos alunos; a criação, enfim, de um clima favorável à socialização e ao desenvolvimento moral (Ministério da Educação, 2004:24).

A avaliação na Educação Pré-Escolar serve para dar indicações ao educador sobre as crianças, de forma a ajudá-lo a conduzir o seu trabalho de maneira que possa contemplar positivamente as necessidades, curiosidades e pretensões das mesmas, na medida em que, quando avalia, o educador reconhece o progresso das crianças, as suas individualidades e diferenças. Assim, quando se avalia deve-se ter em conta os seguintes princípios: (1) conformidade entre os processos de avaliação utilizados e o currículo definido pelas “Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar”; (2) utilização de técnicas e de instrumentos de observação e de registo diversificados; (3) carácter marcadamente formativo da avaliação; (4) valorização dos progressos da criança.

Relativamente ao contexto de 1º Ciclo, a avaliação a realizar ao longo de cada ano não deverá traduzir-se em juízos prematuros e definitivos que discriminem desde logo o aluno, impedindo-o de alcançar sucesso imediato e, porventura, no seu futuro escolar. A avaliação, particularmente neste ciclo, terá de centrar-se na evolução dos percursos escolares através da tomada de consciência partilhada entre o professor e o aluno, das múltiplas competências, potencialidades e motivações manifestadas e desenvolvidas, diariamente, nas diferentes áreas que o currículo integra. Para que aquela tomada de consciência seja exercitada no quotidiano escolar, para que tenha valor formativo para o aluno e constitua progresso profissional para o professor, requer-se a construção e utilização de instrumentos de registo sistemático e partilhado que garantam a leitura do desenvolvimento das aprendizagens de cada aluno. Tal registo permitirá uma gestão mais adequada do estado das aprendizagens e realizações do aluno e dos processos de ensino que o professor deverá utilizar ou corrigir para o bom desenvolvimento da cooperação, indispensável ao sucesso, dos alunos e dos professores (Ministério da Educação, 2004:24-25).

Essa diversidade na **recolha de informação**, referida anteriormente, permite ao educador/professor acompanhar a evolução das aprendizagens das crianças, fornecendo-lhe, simultaneamente, elementos concretos para a reflexão e a adequação da sua intervenção educativa.

A utilização de **técnicas e de instrumentos de observação** e de registo deve ser escolhida e doseada, atendendo às características de cada criança/aluno, às suas necessidades e interesses, bem como aos contextos em que as práticas são desenvolvidas, quer seja em Educação Pré-Escolar, quer seja em 1º Ciclo. Tal como nos sugere o documento do ***Currículo Nacional do Ensino Básico***, o professor deve organizar o ensino com base em materiais e recursos diversificados, adequados às diferentes formas de aprendizagem.

Considerando que a avaliação é realizada no decorrer das atividades educativas, qualquer momento de interação ou tarefa realizada pode permitir ao educador/professor a recolha de informação sobre a criança/aluno e o grupo/turma.

No final do ano letivo, o educador de infância deve elaborar um relatório de avaliação do projeto curricular de grupo, deve produzir um documento escrito com a informação global das aprendizagens mais significativas de cada criança, realçando o seu percurso, evolução e progressos; e deve ainda comunicar aos pais/encarregados de educação e aos educadores/professores a informação sobre as aprendizagens das crianças.

A Educação Pré-Escolar deve contribuir para o sucesso da criança nas etapas seguintes da escolaridade, neste caso, no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Cabe, assim, aos educadores/professores promoverem a continuidade educativa na transição para a escolaridade obrigatória, em articulação com o 1.º ciclo. Daí a necessidade de surgir o perfil do docente generalista.

Relativamente ao **tipo de pedagogia** utilizada em contexto de 1º Ciclo, esta pode ser de três tipos: (1) diretiva; (2) não diretiva; (3) relacional. Na primeira sabe-se que o professor é a imagem central, fazendo este a transmissão dos conhecimentos/conteúdos aos seus alunos, que são considerados como “tábuas rasas”. Considera-se ainda que o professor que utiliza este tipo de pedagogia pensa que os seus alunos nada sabem acerca da leitura e da escrita e que tem que ser ele a ensinar. No que diz respeito aos professores que utilizam uma pedagogia não-diretiva, estes são facilitadores, no sentido em que é o aluno que enche de conteúdo, o saber que ele próprio já possui. Neste estágio a pedagogia utilizada, era, de facto, uma pedagogia relacional, em que o aluno só aprende através da própria ação, ou seja, ele só adquire conhecimento se agir e problematizar a sua própria ação. Numa aula baseada numa pedagogia relacional, o professor problematiza e o aluno age, estabelecendo-se em sala de aula um ambiente de discussão e construção de um novo conhecimento em que a interação aluno-professor é a base do processo de

aprendizagem. Tal como na Educação Pré-Escolar, também em contexto de 1º Ciclo deve ser o aluno o construtor do próprio conhecimento, adquirindo uma aprendizagem pela ação. Acreditamos numa aprendizagem através da qual se desenvolve a construção do conhecimento, tarefa partilhada entre professor e aluno. Ao professor cabe desestabilizar cognitivamente o aluno através da novidade. Ao aluno cabe, através de um processo complexo, passar de um patamar de conhecimento para outro, superior, através de assimilações e subseqüentes acomodações, num processo que finda temporariamente a cada acomodação, mas que frente a novos desafios se repete permitindo que o sujeito cognitivo atinja patamares cada vez mais elevados de conhecimento.

Segundo Piaget, a criança, à medida que evolui vai-se ajustando à realidade circundante, e superando de modo cada vez mais eficaz, as múltiplas situações com que se confronta. Desta forma, Jean Piaget desenvolveu a noção de Estádios ou Estágios de Desenvolvimento, sendo que definiu

“o período pré-escolar como estágio pré-operatório. Neste segundo grande estágio de desenvolvimento cognitivo, que se estende aproximadamente entre os 2 e os 7 anos, as crianças tornam-se gradualmente mais sofisticadas no uso do pensamento simbólico.” (PAPALIA et al, 2001:312).

No entanto, de acordo com Piaget, as crianças “só pensam logicamente no estágio das operações concretas, no período escolar” (PAPALIA et al, 2001:312).

Assim, o grupo de crianças com o qual decorreu o estágio em Educação Pré-Escolar, encontrava-se na faixa etária dos 3 anos, ou seja, enquadrava-se no **estádio pré-operatório**. Já a turma do 1º ano, com a qual decorreu o estágio em contexto de 1º Ciclo, encontrava-se na transição entre o **estádio pré-operatório** e o **estádio das operações concretas**.

Segundo Piaget e outros investigadores entre os processos cognitivos do estágio pré-operatório

“estão a função simbólica, a compreensão das identidades, a compreensão da causa e efeito, a capacidade para classificar e a compreensão do número. Algumas destas capacidades começam a desenvolver-se nos três primeiros anos de vida; outras começam a desenvolver-se no período pré-escolar, mas só estarão completamente adquiridas no período escolar” (PAPALIA et al, 2001:312).

Relativamente às metodologias observadas e utilizadas em contexto de 1º Ciclo, aquelas que merecem mais ênfase são, de facto, os métodos de iniciação à leitura e o ensino da Matemática através do método Papy.

Sabe-se que “a iniciação à leitura constitui um processo complexo que o professor deve gerir adequadamente” (Marcelino, 2008:iii). Assim, os métodos utilizados neste contexto foram escolhidos com base na experimentação de vários métodos.

Segundo Morais (1997), o grande debate dos métodos gira há mais de um século incidindo, fundamentalmente nas duas posturas históricas relativamente ao ensino inicial da leitura: o método sintético e o método global. Apesar da multiplicidade de processos e de métodos que permitem a aprendizagem da leitura, existem na realidade apenas dois métodos de leitura, sendo que “ambos procuram fazer compreender à criança a existência de uma certa correspondência entre os símbolos da língua escrita e os sons da língua falada” (Mialaret, 1997:23).

O primeiro consiste em efetuar sínteses sucessivas a partir dos elementos mais simples (letras e sons) até às combinações mais complexas. Neste processo, denominado de **método sintético**, “depois de saber ler cada símbolo, a criança deve, com efeito, condensar as diferentes leituras numa leitura única” (Mialaret, 1997:22).

Já o **método analítico** “parte dos próprios agrupamentos; parte das palavras” (p.23) Assim, a criança deve “aprender, a partir desses agrupamentos, as denominações das suas partes ou sonoridades das sílabas” (Mialaret, 1997:23).

Existem ainda autores que defendem a utilização de **métodos mistos**, aproveitando o melhor de cada método para o sucesso da aprendizagem da leitura pelos alunos.

Quando falamos em aprendizagem da leitura, devemos ter em conta uma aspeto crucial, que é o “perigo” de aprender a ler cedo demais. Esta é uma situação que acontece cada vez mais, atualmente, nas salas de aula do 1º ano: alunos que entram para o 1º ano do Ensino Básico a já saberem ler.

É notório que, nos dias que correm, “muitos pais querem que o seu filho inicie, o mais cedo possível, a aprendizagem da leitura” (Mialaret, 1997:47).

Porém, sabe-se que “algumas funções psicológicas se desenrolam a um certo ritmo e não é com facilidade que se modifica a curva de crescimento psicológico de uma criança” (Mialaret, 1997:47). Pensa-se ser só “por volta dos 6 anos que a maioria das crianças está preparada para aprender a ler” (Mialaret, 1997:48). Assim, importa referir que “a passagem directa ao curso primário de uma criança que sabe ler não se efectua, em muitos casos, sem suscitar problemas de adaptação escolar delicados (Mialaret, 1997:48).

CAPÍTULO II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Relativamente aos procedimentos metodológicos utilizados em cada uma das valências (Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico) efetuou-se uma análise relativamente ao tipo de estudo; às amostras; aos instrumentos e aos procedimentos utilizados.

Assim, o primeiro estágio decorreu num contexto de Educação Pré-Escolar, numa sala dos três anos, onde a **população**, que é o nome atribuído à totalidade dos elementos, ou das unidades constitutivas do conjunto considerado (QUIVY, 1998) é de 23 elementos, sendo que 12 são do sexo feminino e 11 do sexo masculino. Já o segundo estágio realizou-se num contexto de 1º Ciclo, numa sala de 1º ano, onde a população era de 20 elementos, sendo que 15 são do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Assim, é possível afirmar que em termos de grupo/turma, o grupo de Jardim-de-Infância, apesar de ser mais numeroso, era mais equilibrado em termos de heterogeneidade de sexos, o que não acontecia na turma do 1º ciclo, que era predominantemente masculina, tendo este fator influenciado, de certa forma, o processo educativo. Para além desta, também a variável “idade” diferenciou os elementos da população, sendo que no grupo de Jardim-de-Infância existiam crianças com 2, 3 e 4 anos e na turma de 1º ciclo existiam alunos com 6 e 7 anos. Assim, comparando os dois contextos, denota-se, ao nível da Educação Pré-Escolar uma maior heterogeneidade no que diz respeito à idade e no 1º Ciclo, uma maior dissemelhança na variável sexo.

Para além da população considerada anteriormente, no contexto de 1º Ciclo, realizou-se uma Análise de Perfil de Competências com características de um estudo de caso. Assim, assumindo estas características, podemos considerar o aluno B.B. como sendo a **amostra** sobre a qual recaiu o nosso estudo, uma vez que um estudo de caso “consiste no exame intensivo (...) e utilizando todas as técnicas disponíveis, de uma amostra particular, selecionada de acordo com determinado objetivo (...) com a finalidade última de obter uma ampla compreensão do fenómeno na sua totalidade” (Almeida e Pinto, 1995:87)

Deste modo, considera-se que este é um estudo de natureza qualitativa na medida em que

“o objecto de estudo na investigação não são os comportamentos, mas as intenções e situações, ou seja, trata-se de investigar ideias, de descobrir significados nas acções individuais e nas interacções sociais a partir da perspectiva dos actores intervenientes no processo” (Coutinho, 2005:89).

Podemos afirmar que este foi também um estudo de natureza descritiva e interpretativa, uma vez que visa descrever e descodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tal como refere Maanen, citado por José Luís Neves (1996:1) a pesquisa qualitativa tem como objectivo “traduzir e expressar o sentido dos fenómenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e acção”.

Assim, optou-se por utilizar uma **metodologia** com características de uma investigação-ação, uma vez que, hoje em dia, o profissional de educação deve desenvolver uma prática pedagógica pautada pela criatividade e reflexibilidade numa perspectiva de formação/atualização permanente, isto porque, no decorrer da sua prática pedagógica torna-se necessário identificar problemas, estabelecendo relações causais e procurando as formas de resolução possíveis adequadas à situação e ao contexto. Assim, o professor/educador deve investigar e inquirir o seu próprio trabalho no sentido de modernizar e melhorar cada vez mais a sua prática pedagógica, tendo sempre em conta a heterogeneidade cada vez mais presente nos contextos pedagógicos.

Este estilo de investigação foi realmente apelativo e motivador no sentido em que intensificou a componente prática deste estágio e reforçou as melhorias das estratégias de trabalho, ao longo do tempo, o que conduziu a um aumento significativo na qualidade e eficácia da prática desenvolvida.

Desta forma, a primeira fase do trabalho, quer num contexto quer no outro, baseou-se na observação direta, na medida em que “o próprio investigador procede diretamente à recolha das informações” (QUIVY, 1998:164) e na posterior elaboração de instrumentos de observação, ou seja, na “construção do instrumento capaz de recolher ou de produzir a informação prescrita pelos indicadores” (QUIVY, 1998:163).

Assim, durante a intervenção neste estágio profissionalizante foram utilizadas várias **técnicas e instrumentos** de recolha de dados, comuns a ambos os contextos, nomeadamente as **grelhas de observação** que permitem registar a frequência dos comportamentos e observar a progressão dos mesmos. Assim, devemos definir previamente o grupo de alunos que queremos observar e seleccionar os comportamentos que pretendemos desenvolver no grupo. No primeiro contexto,

construiu-se apenas uma grelha de observação (Anexo 1 – Grelha de Observação – Educação Pré-escolar) com o intuito de observar todo o grupo de crianças, no jardim-de-infância, no contexto de uma atividade de recorte, de modo a registar a capacidade ou não de recortar, de cada criança. Já no 1º ciclo, este tornou-se um instrumento bastante recorrente (Anexo 16 – Grelha de observação - 1º ciclo), uma vez que o seu preenchimento era feito pela estagiária com quem formava par pedagógico, o que facilitava, claramente, a sua utilização.

Outro instrumento comum às duas valências foram os registos de incidentes críticos. Estes serviram-me para registar comportamentos espontâneos das crianças e dos alunos, negativos ou positivos, dentro ou fora da sala e contribuíram para aumentar o conhecimento acerca das crianças, nomeadamente nas duas primeiras semanas de observação do contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico. Já no contexto de Educação Pré-Escolar estes registos foram sendo feitos ao longo de todo o estágio. Desta forma, os dados de observação que vamos recolhendo tornam-se mais precisos. Estes registos podem ser utilizados, por exemplo, quando queremos avaliar as relações sócio-afectivas das crianças/alunos, as suas atitudes ou alguns traços da sua personalidade ou mesmo as aprendizagens feitas por elas. Assim, durante o período de estágio, assumiu-se uma atitude altamente observadora e crítica em relação a qualquer tipo de situação, quer fosse espontânea ou orientada, que revelasse alguma característica da criança e que fosse relevante registar (Anexo 2 – Registo de Incidente Crítico).

A utilização dos **registos fotográficos** (Anexo 8 – Registos Fotográficos – Educação Pré-Escolar e Anexo 18 – Registos Fotográficos – 1º Ciclo) foi deveras a mais ocorrente, em ambos os contextos, uma vez que todos os dias era registado, através de fotografias o desenvolvimento das atividades/tarefas despenhadas pelas crianças/alunos. Através das fotografias ficavam registados todos os passos do processo de ensino-aprendizagem ou até mesmo momentos de brincadeira livre e de interação com os pares.

Outro instrumento utilizado em ambos os estágios foram as tabelas de recolha de dados, com informações sobre as crianças e sua situação familiar. Assim, foi construída, para o primeiro estágio, uma tabela de recolha de dados com as informações necessárias para caracterizar o grupo de crianças (Anexo 5 – Tabela de Análise e Tratamento de Dados das Fichas Individuais das Crianças). Essas informações passaram pela recolha das profissões dos pais, assim como as habilitações académicas e idades destes, situação escolar da criança, habitação e

ainda informações relativas ao sono e ao agregado familiar da criança, no sentido de saber se tem irmãos e se vive ou não com os pais.

No contexto de 1º Ciclo também se elaboraram tabelas com os dados recolhidos sobre os pais dos alunos no que diz respeito às habilitações académicas, idades e profissões. Em ambos os casos, após a recolha dos dados, foram construídos gráficos que facilitassem a leitura e interpretação dos mesmos.

Os quadros de investigação (Anexo 10 – Quadro de Investigação - Pré-Escolar e Anexo 19 – Quadro de Investigação – 1º Ciclo) são instrumentos utilizados, por norma, em salas que utilizam uma metodologia de projeto. Estes permitem sistematizar a informação proferida pelas crianças/alunos acerca do que querem saber sobre um projeto; aquilo que já sabem acerca do assunto e, por fim, serve ainda como instrumento de avaliação, no sentido em que é registado, no final de cada temática por exemplo, aquilo que aprenderam com o projeto. Assim, quando se inicia um projeto colocam-se as seguintes questões: “O que já sabemos?”; “O que queremos saber?”; “Como vamos procurar?”. Assim, depois destas experiências vivenciadas, conclui-se que a utilização desta metodologia/ filosofia é transversal aos dois ciclos, neste caso (Educação Pré-escolar e 1º Ciclo). Este foi dos instrumentos cuja articulação entre os ciclos foi mais valorizada, porém, a sua construção contou com algumas variantes, tendo em conta a faixa etária e as capacidades de cada grupo/turma.

Em contexto de Educação Pré-Escolar, os quadros de investigação eram construídos, maioritariamente pelas crianças, sendo que estas substituíam as palavras/frases por imagens/desenhos de fácil leitura pelas mesmas. O educador deve, porém, legendar as imagens, não só para o quadro ficar legível por toda a comunidade educativa, mas também para as próprias crianças se irem familiarizando com a forma escrita das palavras.

Já no contexto de 1º Ciclo, e uma vez tratando-se do 1º período do 1º ano de escolaridade, em que a maioria dos alunos ainda não sabe escrever, a participação destes foi mais limitada, no sentido em que estes apenas expunham oralmente aquilo que queriam que fosse escrito no quadro, tendo sido a estagiária a escrever toda a informação no quadro de investigação.

Assim, a eficácia deste método teve mais impacto em contexto de Educação Pré-Escolar do que propriamente no 1º Ciclo, uma vez que, neste último, a construção do quadro se tornou um pouco desmotivante para os alunos, por não os envolver numa participação tão ativa.

Contudo, foi um instrumento que apesar de ter falhado na sua execução, teve sucesso no seu produto final, atingindo os objetivos propostos.

No que diz respeito às avaliações/reflexões semanais sobre a intervenção (Anexo 21 – Reflexão Sobre a Intervenção), estas serviam essencialmente para conduzir a prática pedagógica, na medida em que, nestas avaliações, era feita uma reflexão sobre as atividades desenvolvidas ao longo da semana e sobre as aprendizagens adquiridas pelas crianças/alunos, tendo sempre em conta as várias dimensões/áreas curriculares. Na base dessas avaliações/reflexões estiveram as observações feitas ao longo das semanas, para que fosse possível reformular, adaptar ou melhorar a prática pedagógica, em função dos interesses e necessidades das crianças/alunos, tendo ainda em conta a diferenciação pedagógica dos alunos. Essas reflexões contribuíram sempre para fazer uma avaliação e adequação da prática pedagógica e, dessa forma, ajudar na construção da profissionalização.

Importa ainda referir que foram utilizados outros **instrumentos diferentes**, dependendo do contexto e do grupo/turma em questão. Assim, em contexto de Educação Pré-Escolar, optou-se por introduzir uma capa coletiva com registos sobre cada uma das crianças. Esta surgiu da necessidade de introduzir na sala de jardim-de-infância algum tipo de registo (Anexo 3 – Registo do “Portfólio Coletivo de Registos”), que fosse semelhante ao registo que é feito para os Portfólios de Crianças, uma vez que, na sala onde decorreu o estágio, não estavam a ser desenvolvidos esse tipo de portefólios com as crianças.

Assim, devido à falta de tempo e de recursos, decidiu-se nomear essa capa como sendo um **“Portfólio Coletivo de Registos”**, ou seja, uma coleção organizada e devidamente planeada de trabalhos produzidos por cada criança ao longo de um dado período de tempo, de forma a poder proporcionar uma visão alargada e pormenorizada das diferentes componentes do seu desenvolvimento (cognitivo, linguístico, psicomotor, metalinguístico, afetivo e moral). Este tinha como finalidade registar evidências das aprendizagens realizadas pelas crianças que permitissem documentar os seus progressos, acompanhar a sua evolução e simultaneamente recolher elementos concretos para a reflexão do educador e adequação da intervenção educativa.

Ainda relativamente ao Educação Pré-Escolar, utilizou-se outro tipo de instrumentos que foram as **listas de verificação**. Estas destinam-se a registar a presença ou ausência de um resultado de aprendizagem. Estas tanto podem ser utilizadas pelos professores como pelos alunos, para registar comportamentos

individuais ou de um grupo. É um instrumento de fácil preenchimento e por isso, de fácil aplicação, tornando-se ainda bastante objetivo e de fácil leitura e interpretação.

Relativamente ao 1º Ciclo do Ensino Básico, utilizou-se um instrumento diferente daqueles que foram utilizados na Educação Pré-Escolar: elaborou-se, como já foi referido, uma **Análise de Perfil de Competências**, com características de um estudo de caso, servindo este para fazer uma análise diagnóstica transversal e multidisciplinar de um aluno em concreto, de modo a podermos avaliar, repensar e reformular a nossa prática tendo em conta a diferenciação pedagógica que era necessário fazer.

CAPÍTULO III - CONTEXTO ORGANIZACIONAL

1. Caracterização dos contextos de Educação Pré-Escolar e de 1º Ciclo do Ensino Básico

Para realizar a presente caracterização dos contextos de Educação Pré-Escolar e de 1º Ciclo do Ensino Básico, foi necessário recorrer à leitura e análise de alguma documentação. Através dessa análise observou-se que existem documentos que são comuns tanto à Educação Pré-Escolar como ao Ensino Básico. Esses documentos - Projeto Educativo, Regulamento Interno, Plano Anual de Atividades e Projeto Curricular de Grupo/Turma – estão definidos no Decreto-Lei 75/2008, artigo 9º, como “instrumentos *do exercício da autonomia de todos os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas*”, independentemente do ciclo de estudos, Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo.

Assim, o **Projeto educativo** de uma escola é um

“documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, 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 o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa” (Decreto-lei 75/2008, artigo 9º).

Quanto ao **Regulamento Interno** este é um

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

Assim, o Regulamento interno de uma instituição esclarece a toda a comunidade educativa alguns temas importantes para o bom funcionamento da instituição tais como: matrículas, horários, transferências, serviços e modalidades de frequência, saídas da escola, férias e calendário escolar, mensalidades e faltas.

Assim, tendo como base a leitura e análise destes dois documentos (Projeto Educativo e Regulamento Interno) referentes à instituição na qual decorreu o estágio em contexto de Educação Pré-Escolar, foi possível constatar que esta é uma Associação de Solidariedade Social e Utilidade pública, fundada a 12 de Abril de 1975.

Desde essa data, a instituição teve como **objectivos** estratégicos e como **filosofia** de princípios, proporcionar maiores benefícios, proteção social e educação aos filhos dos seus associados e à população circundante. Desde logo, foram definidas as prioridades e valências em que a instituição deveria desenvolver a sua ação, nomeadamente nas áreas da ação e da solidariedade social, saúde, desporto, cultura e recreio.

Da mesma forma, após a leitura e análise dos mesmos documentos relativos à segunda instituição (1º Ciclo) foi possível constatar que esta é uma Escola de Ensino Particular que foi fundada em 1997/1998, por um grupo de pais que se moveu no sentido de criar para os seus filhos uma instituição que lhes proporcionasse um ensino diferenciado, em termos de criatividade e inovação. Tal como refere a **Lei de Bases do Sistema Educativo** (2005), a educação deve 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 e valorizando a dimensão humana do trabalho.” (Artigo 2º - LBSE, 30 de Agosto de 2005).

São estes os **princípios** defendidos por esta instituição que afirma no seu projeto educativo que *“a Escola deverá ser o local privilegiado de socialização, de instrução, de promoção do desenvolvimento das nossas crianças e jovens. Deverá ser não só Escola para a vida como Escola na vida”* (Projeto Educativo, s/d:5).

Sendo a primeira, uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), atualmente, as atividades desenvolvidas na instituição abrangem as valências de Creche e Jardim-de-Infância e ainda CATL (1º CEB) e sala de estudos (2ª CEB), de acordo com os normativos existentes e a autorização concedida pelo Ministério da Educação.

Da mesma forma, constatou-se que a segunda é uma Escola de Ensino Particular, que abrange os seguintes ciclos de ensino: Jardim-de-Infância, 1º Ciclo do Ensino Básico e ainda algumas Atividades Extracurriculares – inglês, ballet, ténis, informática, futebol, esgrima, karaté, dança – que estão disponíveis também para alunos externos.

Uma das preocupações da segunda instituição é definir os princípios e objetivos educativos bem como uma linha orientadora da sua ação que, por um lado ofereça tanto aos pais/encarregados de educação como aos professores *“espaços onde se procura de uma forma mais sistemática e aprofundada ensaiar uma educação conforme esses princípios”* e por outro lado *“ir criando no sistema (educativo e social) algumas perspectivas e modelos de educação a partir dos quais se enriqueça a discussão sobre práticas educativas mais adequadas aos referidos princípios”* (Projeto

Educativo, s/d:7). São alguns desses objetivos definidos nos projetos educativos: o desenvolvimento da autonomia funcional, intelectual e moral; o respeito pela individualidade de cada criança; a aprendizagem pela ação; “o desenvolvimento da criatividade pessoal, pensamento crítico e divergente, da curiosidade e do gosto pelo conhecimento, de uma atitude ativa e de empenho no trabalho pessoal” (Projeto Educativo, s/d:9). Para além destes e outros objetivos, esta instituição considera essenciais os seguintes valores:

“o respeito por si e pelos outros; o respeito e apreço pela diferença; o gosto pela cooperação; o sentido de solidariedade e partilha com os outros; o respeito pela saúde individual e colectiva, o empenho na preservação da qualidade do ambiente próximo e do próprio planeta” (Projeto Educativo, s/d:9).

Para além destes princípios e valores defendidos pela instituição, foi observado, com grande prazer, que esta tem o cuidado de estabelecer uma “estreita **articulação entre o JI e o 1º Ciclo** (...) de forma a adequar o currículo e as práticas de ensino ao processo contínuo e gradual de desenvolvimento da criança” e de “promover uma maior interação e articulação da escola com o meio envolvente” (Projeto Educativo, s/d:10-11). Para além disso, é uma instituição que valoriza fortemente a componente das expressões (plástica, musical, motora, dramática) e das ciências em todo o currículo, bem como a aprendizagem da matemática que visa desenvolver o pensamento lógico e autónomo e a capacidade de ler e interpretar o mundo (Projeto Educativo, s/d:11).

Ambas instituições dispõem ainda de um **Plano Anual de Atividades**, que é um documento que define, “em função do projecto educativo, os objectivos, as formas de organização e de programação das atividades”, procedendo à “identificação dos recursos necessários à sua execução” (Decreto-lei 75/2008, artigo 9º).

Assim, o Plano Anual de Atividades da segunda instituição (1º Ciclo) define as “linhas de acção e projectos comuns da Escola, para o ano lectivo 2011/2012” de entre as quais: a implementação do Novo Acordo Ortográfico; o reforço do ensino experimental das ciências e a diversificação e aprofundamento das Técnicas de Expressão Plástica (Plano de Atividades para 2011/2012:2). Para além disso, define ainda um conjunto de projetos/atividade/iniciativas coletivas como: (1) placards; (2) jornal escolar; (3) apresentações entre salas; (4) olimpíadas da ortografia; (5) olimpíadas da matemática; (6) semana da ciência; (7) assembleia do 1º ciclo; entre outras (Plano de Atividades para 2011/2011:3-6).

No que respeita ao espaço físico, a primeira instituição é constituída por três edifícios, sendo que o Edifício 1 é onde funcionam as valências de Creche e Jardim-de-infância; o Edifício 2 é onde funciona a valência de CATL e onde se encontram os

serviços Administrativos, entre outros; e o Edifício 3 é onde se encontra o Centro de Dia.

Já a segunda instituição é constituída por um edifício único de dois pisos, tendo porém uma parte que foi construída/remodelada mais recentemente. No piso inferior estão situadas as salas de Jardim-de-Infância, os serviços administrativos, sala dos professores, cozinha e casas de banho; no piso superior, funcionam as salas de 1º Ciclo (uma sala para o 1º ano, duas salas de 2º ano; 1 sala de 3º ano e uma sala de 4º ano), havendo ainda duas casas de banhos (feminina e masculina). A instituição possui ainda uma cave, num piso subterrâneo, onde os alunos fazem educação física, nos dias de chuva.

No que diz respeito aos recursos humanos e materiais, centrando-me na valência de Jardim-de-infância, foi possível observar que existe uma educadora e uma auxiliar de educação por sala, ou seja, um total de cinco educadoras e cinco auxiliares de educação. Em relação à valência de 1º Ciclo, por norma, existe apenas um professor titular por cada turma, à exceção do 3º ano, onde se encontra um professor titular e uma educadora de infância que, durante o presente ano (2011/2012) auxilia a turma, uma vez que esta é muito numerosa.

Em relação aos recursos materiais do jardim-de-infância, todas as salas de atividades são dotadas de: área da garagem; mesas redondas ou de trapézio (adequadas ao tamanho das crianças); cadeiras (adequadas ao tamanho das crianças); armários (cacifos individuais para as crianças e o armário dos materiais); estantes; cavaletes; e uma área da casinha com cama de bonecas, cómoda, mesinha de cabeceira, guarda-fatos, arcas, fogão, mesas, cadeiras ou bancos, louceiro e banca. Para além do mobiliário, as salas têm também como recurso jogos e livros adequados à faixa etária do grupo e ainda material de papelaria.

Quando necessários, o projetor multimédia assim como os computadores, também estão à disposição para serem utilizados como recursos.

Em relação ao grupo com o qual decorreu o primeiro estágio, este é um grupo de vinte e três crianças, sendo que onze são do sexo masculino e doze são do sexo feminino, entre os três e os quatro anos de idade. Existem dez destas crianças que estão a frequentar o Jardim de Infância pela primeira vez, sendo que as restantes já o frequentam desde a Creche. Segundo o Projeto Curricular de Grupo a maioria das crianças está no Jardim de Infância cerca de 7 a 10 horas.

Quanto à turma do 1º Ciclo, com a qual decorreu o segundo estágio, esta era uma turma de 20 alunos, sendo que quinze eram do sexo masculino e apenas 5 do sexo

feminino, entre os 5 e os 6 anos de idades. Todos os alunos desta turma de 1º ano frequentaram o jardim-de-infância, na mesma instituição.

Em relação às informações recolhidas sobre os pais das crianças de Jardim-de-Infância construíram-se gráficos representativos das habilitações académicas, idades e tipos de habitação que possuem. Relativamente às informações sobre os pais dos alunos do 1º Ciclo, elaboraram-se igualmente gráficos sobre as habilitações académicas e idades dos pais e ainda sobre as profissões dos mesmos.

Assim, o que diz respeito às habilitações académicas dos pais das crianças do Jardim-de-Infância, elaborou-se o seguinte gráfico:

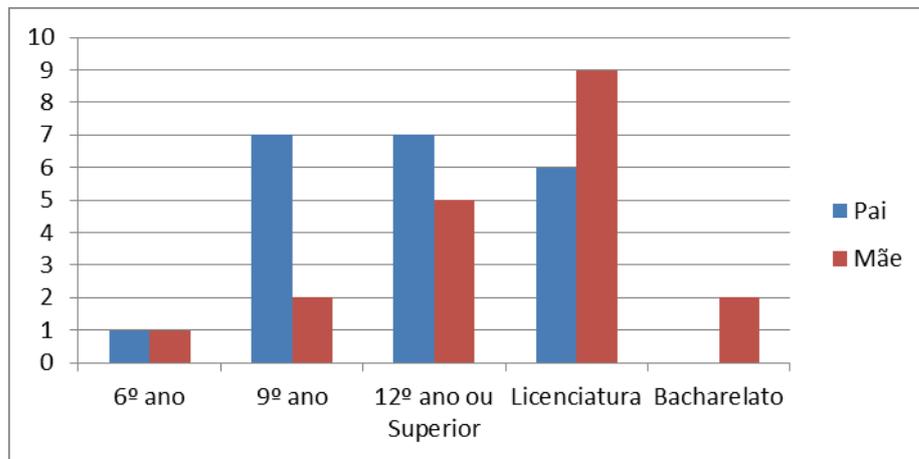


Gráfico 1 – Habilidade académicas dos Pais (Educação Pré-Escolar)

Através da observação do gráfico, conclui-se que maioria das mães é licenciada e que os pais, na sua maioria tem o 9º ano ou o 12º ano ou superior.

Em relação ao contexto de 1º Ciclo, elaborou-se o seguinte gráfico com as habilitações académicas dos pais dos alunos:

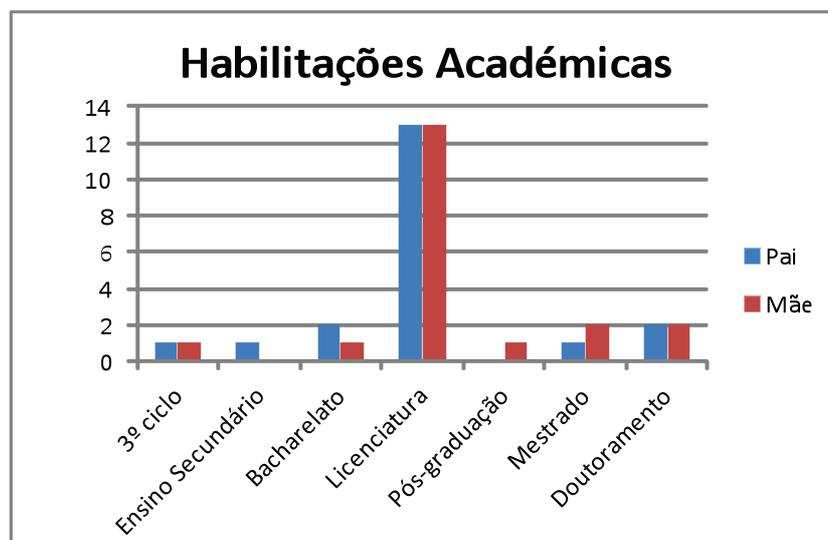


Gráfico 2 – Habilidade académicas dos Pais (1º Ciclo)

Comparativamente com o contexto de Educação Pré-Escolar, conclui-se que os pais dos alunos do 1º ano, são, na sua grande maioria, licenciados, sendo que existem ainda pais com pós-graduações, mestrados e doutoramentos. Assim, sendo, é possível concluir que os pais destes alunos possuem níveis de habilitação superiores aos pais das crianças do Jardim de Infância.

Assim, elaborou-se também o seguinte gráfico para analisar as profissões dos pais dos alunos do 1º Ciclo:

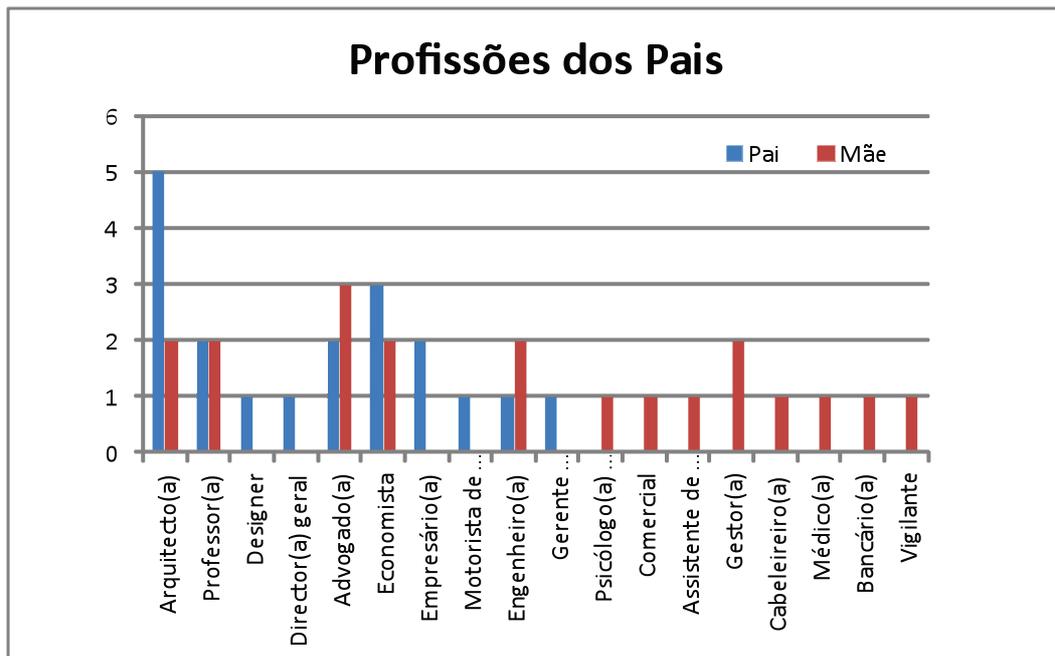


Gráfico 3 – Profissões dos Pais (1º Ciclo)

Através da leitura do gráfico, é possível observar que a profissão ocorrente nos Pais é a profissão de arquiteto, sendo a das mães a profissão de advogada.

Já no que diz respeito às idades dos pais das(os) crianças/alunos, construiu-se o gráfico seguinte, para o contexto de Educação Pré-Escolar:

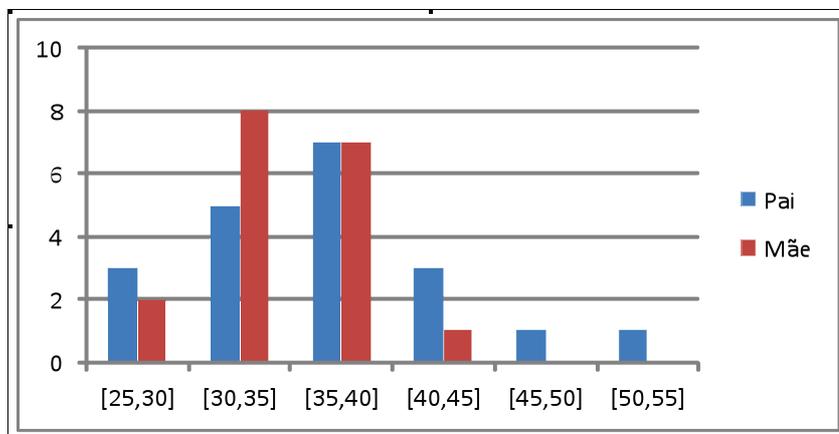


Gráfico 4 – Idade dos Pais/Mães (Educação Pré-Escolar)

Perante o gráfico, observa-se que a maioria das mães se situa entre os 30 e os 35 anos, enquanto os pais se encontram entre os 35 e os 40 anos.

Em relação ao 1º Ciclo, construíram-se os seguintes gráficos:

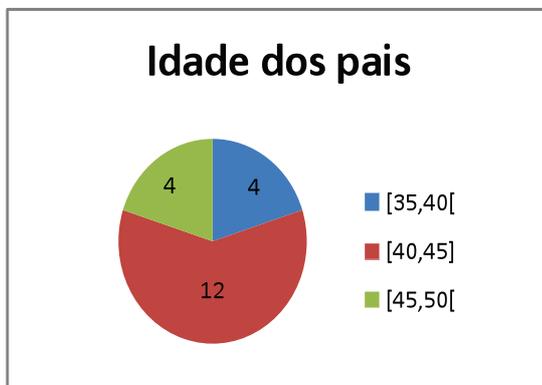


Gráfico 5 – Idade dos Pais (1º Ciclo)

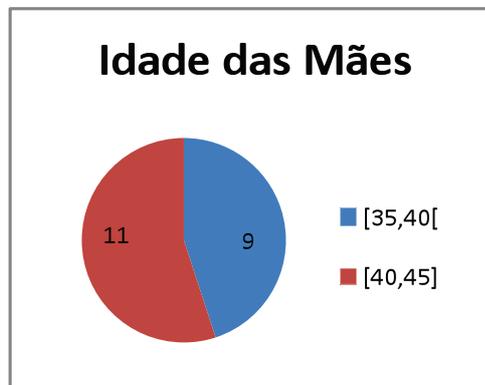


Gráfico 6 – Idades das Mães (1º Ciclo)

Analisando os gráficos anteriores, conclui-se que tanto os pais como as mães dos alunos do 1º Ciclo se situam na faixa etária entre os 40 e os 45 anos. Assim, podemos afirmar que os pais destes alunos são, no geral, mais velhos que o pais das crianças do Jardim-de-Infância.

Segundo as informações recolhidas no contexto de Educação Pré-Escolar “os pais encontram-se no nível socioeconómico médio, vivendo em casas próprias, relativamente próximas da instituição” (Projeto Curricular de Grupo).

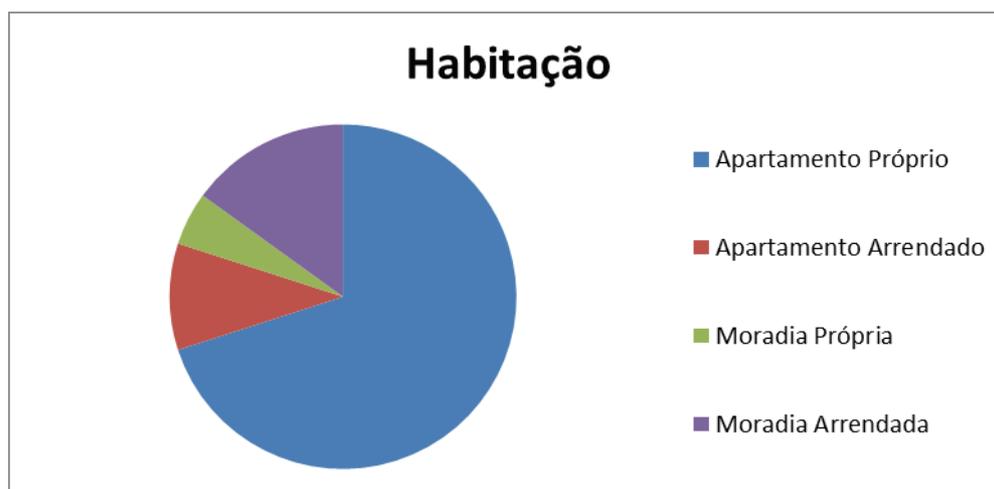


Gráfico 7 – Tipo de Habitação (Educação Pré-Escolar)

Segundo o gráfico, conclui-se que a grande maioria das crianças mora em apartamentos próprios.

No que diz respeito ao **envolvimento parental**, segundo a educadora

“nota-se por parte dos pais uma certa preocupação em estar presente na educação dos filhos. Os pais aparecem/telefonam com uma certa regularidade à Instituição para falar com a educadora, querendo saber como estão as crianças e qual a sua evolução” (Projeto Curricular de Grupo).

Em relação ao contexto de 1º Ciclo, foi possível observar o envolvimento dos pais, no acompanhamento diário dos filhos à sala de aula e ainda na sua participação conjunta com os filhos em trabalhos como os bilhetes de identidades dos peixes, atividade essa que era preparada em casa, por cada aluno, com o auxílio dos pais/encarregados de educação.

Em relação à **organização do ambiente educativo**, quando falamos em tempo educativo, este tem, em geral, uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade.

As rotinas são então planificadas intencionalmente. As rotinas utilizadas no contexto de Educação Pré-Escolar são as seguintes: acolhimento; atividades orientadas; atividades livres; arrumação da sala; higiene; almoço; higiene; sesta; atividades livres; atividades orientadas; higiene; lanche.

Já no contexto de 1º Ciclo, as **rotinas** diferem ligeiramente. A Escola está aberta diariamente das 8H00 às 19H00, sendo que as atividades letivas do 1º Ciclo funcionam nos seguintes horários: das 9h30 às 12h30/13h00 (incluindo o almoço na sala de aula) e das 14h30 às 16h00. Das 17H00 às 19H00 funciona o regime de prolongamento, Esta permanência na instituição para além das 17H00, implica sempre o pagamento da prestação relativa ao prolongamento, mesmo que o aluno nele não esteja inscrito como modalidade mensal. Os alunos do 1º Ciclo, na opção de prolongamento, terão estudo acompanhado, com a duração de uma hora.

Tendo em conta as necessidades e interesses das crianças, podemos constatar que existem nesta sala, crianças com interesses diversificados e necessidades diversas. Assim, ao planificar, deverá ter-se em conta as características evolutivas de cada criança, para que se possa acompanhar de perto o seu crescimento/desenvolvimento. Para isso, no jardim-de-infância, o **Projeto Curricular de Grupo** apresenta um conjunto de objetivos a atingir, ao longo do ano letivo, com todas as crianças da sala, sendo que esses objetivos estão organizados pelas três grandes áreas de desenvolvimento previstas pelo Ministério da Educação, nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar – Área do Conhecimento do Mundo, Área da Formação Pessoal e Social e Área da Expressão e Comunicação.

Da mesma forma, em contexto de 1º Ciclo, foi analisado o **Projeto Curricular de Turma**, que define objetivos prioritários para o corrente ano letivo, para cada uma das

áreas curriculares: Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio. Para além desses objectivos organizados segundo o currículo nacional do ensino básico, o Projeto Curricular de Turma define ainda alguns princípios orientadores da prática adotada naquela instituição, sendo que estes se baseiam, exatamente, no Projeto Educativo da mesma. Estes princípios passam essencialmente pelo desenvolvimento da autonomia, dos valores, da criatividade pessoal, do pensamento crítico e divergente, entre outros, tão ou mais importantes para o desenvolvimento dos alunos, enquanto cidadãos ativos numa sociedade (Projeto Curricular de Turma, 2011/2012).

2. Intervenção Educativa

A intencionalidade no processo educativo, enquanto futura educadora/professora, passou necessariamente por diferentes etapas, que se sucederam e se interligaram. Estas passaram, como já foi referido no Capítulo I (Enquadramento Teórico) pelo observar/preparar, planejar/planificar, agir/intervir e avaliar, sendo que cada uma dos termos se aplica, respetivamente à Educação Pré-Escolar e ao Ensino Básico.

A primeira etapa, em cada um dos estágios, foi então a **observação** do grupo/turma e de cada criança/aluno em particular, para conhecer os seus interesses e necessidades, capacidades e dificuldades. Para isso, foram recolhidas informações sobre as famílias e o meio em que estas vivem. Estas são práticas necessárias para conhecer melhor cada criança/aluno e para adaptar a intervenção pedagógica às suas necessidades (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:25).

Assim, durante o primeiro estágio profissionalizante foram construídas tabelas para fazer a recolha dos dados relativos à família e ao agregado familiar das crianças do jardim-de-infância e dos alunos do 1º ciclo (Anexo 5 - Tabela de Análise e Tratamento de Dados das Fichas Individuais das Crianças d Anexo 17 – Tabela de Recolha de Dados com Informações sobre os Pais). Desta maneira, foi possível conhecer um pouco melhor a situação de cada uma das crianças, sendo possível adaptar a intervenção, tendo em conta as características do grupo e de cada criança em particular.

No contexto de Educação Pré-Escolar, a observação focou-se também nos comportamentos das crianças, os quais foram sendo assinalados através de registos de incidentes críticos (Anexo 2 – Registo de Incidente Crítico) e de registos fotográficos (Anexo 9 – Registos Fotográficos - Educação Pré-Escolar),

fundamentalmente. Estes últimos foram também bastante utilizados em contexto de 1º Ciclo para assinalar momentos importantes quer de rotina, quer de atividades desenvolvidas pelos alunos, quer de conquistas pessoais (Anexo 34 – Registos Fotográficos – 1º ciclo).

No que diz respeito às diversas situações de aprendizagem que foram criadas em contexto de Educação Pré-Escolar, estas tiveram sempre em conta a observação feita das crianças, em diversos contextos, como por exemplo, na aprendizagem da música “O Concerto dos Animais”, que surgiu, espontaneamente, numa manhã em que as crianças estavam a ver o canal Panda e passou essa música. Tendo em conta o projeto dos “Animais da Quinta” e a observação do manifestado interesse das crianças pela música, surgiu a ideia de trazer a música para a sala e ensiná-la às crianças. Assim, mais uma vez, foi possível ajustar a prática às necessidades e aos interesses do grupo, observadas ao longo do tempo. Do mesmo modo, surgiram em contexto de 1º ciclo, atividades recorrentes de observações realizadas, como foi o caso das primeiras aulas sobre a respiração e a alimentação dos peixes, que emergiram do interesse manifestado pelos alunos acerca do assunto.

O facto de o educador conhecer as crianças individualmente e a sua evolução “constitui o fundamento da diferenciação pedagógica”, partindo dos conhecimentos que a criança já possui para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:25). Este pressuposto deve ser tido em conta quer no contexto de Educação Pré-Escolar como no contexto de 1º ciclo uma vez que,

“quando seleccionamos conteúdos não familiares a determinados alunos e quando recorremos a procedimentos de ensino afastados das suas experiências de vida, forçosamente estamos a colocá-los em situação de desvantagem e estamos a contribuir para que criem de si uma imagem negativa, pois aprenderão que as suas vidas e o que sabem, e até as suas famílias, não têm valor para a escola nem lá têm lugar” (LEITE, 2011).

Esse conhecimento que temos das nossas crianças “resulta da observação contínua e supõe a necessidade de referências tais como, produtos das crianças e diferentes formas de registos” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:25).

A observação constitui assim, a base da planificação, da intervenção e da avaliação, apoiando assim todo o processo educativo.

Desta forma a **planificação** tem, necessariamente, por base o conhecimento que o educador/professor tem do grupo/turma e de cada criança/aluno em particular e do seu contexto familiar. Desta forma é mais fácil proporcionar ao aprendiz, um ambiente de desenvolvimento estimulante e promover aprendizagens significativas e

diversificadas, contribuindo para uma maior igualdade de oportunidades (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:26).

Fazer a planificação das atividades implica que tanto o educador, no jardim-de-infância, como o professor de 1º ciclo “reflicta sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem, organizando os recursos materiais e humanos necessários à sua realização” (Ministério de Educação, 1997:26).

O planeamento do ambiente educativo permite às crianças explorar e utilizar espaço e materiais colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo, em pequenos grupos e entre pares, e também a possibilidade de interagir com os adultos. Durante o estágio no jardim-de-infância planeou-se o espaço, tendo em conta necessidades e interesses das crianças, observadas ao longo do tempo, como aconteceu no caso da dinamização da biblioteca (Anexo 7 – Planificação da Dinamização da Biblioteca). Para além de uma visita introdutória a uma biblioteca municipal (FIG.1), a biblioteca da sala foi mudada de sítio, sendo que foi através da observação e diálogo com as crianças que se chegou à conclusão de um novo local para a biblioteca. Foram também as próprias crianças, numa dinâmica participativa, que pintaram a estante da biblioteca (FIG.2), que decidiram as regras da biblioteca (FIG. 3) e a forma de organização da mesma (FIG.4) e ainda as atividades a desenvolver dentro desta (criação de novos livros, construção de fantoches, pintura de almofadas) (FIG. 5 e 6).

Este planeamento deve ter em conta as diferentes áreas de conteúdos e a sua articulação, bem como a previsão de várias possibilidades que se concretizam ou modificam, de acordo com as situações e as propostas das crianças.

Assim, cabe ao educador/professor o papel de planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras e estimulantes para a criança, apoiando-a para que “chegue a níveis de desenvolvimento que não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de auto-estima” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:26). Assim, tendo em conta as diferentes personalidades que podemos encontrar dentro da sala de aula, devemos “planificar e desenvolver práticas de diferenciação pedagógica que permitam trabalhar um currículo comum (igual para todos), através de estratégias que se adequem aos diferentes grupos presentes nas salas de aula” (LEITE, 2011).

Desta forma, as **planificações** (Anexo 9 – Planificação Semanal – Educação Pré-Escolar e Anexo 20 – Planificação Semanal – 1º Ciclo) eram sempre feitas tendo em

conta todos os aspetos acima referidos. Ao longo do estágio em jardim-de-infância foram incluídas nas planificações diferentes atividades que dessem resposta às necessidades do grupo e de cada criança, articulando essas atividades com as diferentes dimensões curriculares. Da mesma forma, no 1º ciclo, a planificação era feita tendo em conta os interesses e necessidades de cada aluno, tendo sempre por base o programa do 1º ciclo. Para além disso, a planificação abrangia as estratégias a utilizar para uma diferenciação eficaz dos alunos cujas necessidades educativas requeriam uma atenção mais individualizada.

A planificação era feita semanalmente, uma vez que esse tipo de planeamento torna mais fácil ter em consideração o equilíbrio diário do programa e as relações que pode estabelecer entre as diferentes áreas de conteúdo (SPODEK, 1998).

É fundamental que no dia-a-dia o educador não perca de vista as grandes finalidades da ação educativa para que cada situação de aprendizagem se constitua como uma peça de um todo.

Um aspeto muito importante a ter em conta na planificação é a participação das crianças nesse mesmo planeamento e na avaliação, pois esta participação relaciona-se com o contributo do grupo e de cada criança para a construção do processo educativo, permitindo ao grupo “beneficiar da sua diversidade, das capacidades e competências de cada criança num processo de partilha facilitador da aprendizagem e do desenvolvimento de todas e de cada um” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:26). Porém, tornou-se complicado fazer este tipo de atividade no jardim-de-infância, com crianças de 3 anos. Assim, a planificação semanal foi feita, seguramente, com base nos interesses e necessidades das crianças, mas mais através da observação feita pela educadora/estagiária, das crianças nos mais diversos contextos, do que propriamente pela participação direta das mesmas na elaboração da planificação. A planificação propriamente dita englobava a construção de uma **planificação em rede** (Anexo 9 – Planificação semanal – Educação Pré-Escolar), que era de fácil leitura, na medida em que, através das cores associadas a cada dimensão curricular e a cada domínio, se tornava mais fácil ao educador verificar quais as áreas mais trabalhadas em cada semana e aquelas que necessitavam de ser mais trabalhadas. Com as planificações semanais, em rede, foi-se construindo, no final de cada mês, uma **rede curricular** (Anexo 6 – Rede curricular – Educação Pré-escolar), para termos uma noção mais globalizante das áreas trabalhadas em cada mês e no final do estágio.

Para além da planificação em rede, era construída semanalmente uma **grelha de planificação** que contava com os seguintes itens: (1) intenções pedagógicas; (2)

domínios; estratégias; (3) recursos materiais e humanos e (4) duração da atividade (Anexo 9 – Planificação semanal – Educação Pré-Escolar).

De igual modo, no 1º ciclo do ensino básico, a planificação também não contava com a participação direta dos alunos. Porém, para além de ter que dar resposta aos programas obrigatórios, tentou-se, a máximo, atender aos interesses demonstrados pelos alunos, nomeadamente no que toca ao Projeto dos Peixes que foi um projeto totalmente desenvolvido com base nas dúvidas e interesses dos alunos. Este surgiu através de votação direta dos próprios alunos, tendo os temas sido sugeridos pelos mesmos.

Para além disso, tentou-se responder aos interesses dos alunos quando, por exemplo, algum aluno levava para a sala um livro, normalmente relacionado com as temáticas em estudos, designadamente, o estudo dos fonemas, tentando lê-lo e explorá-lo com a restante turma. Deste modo, é possível criar situações de aprendizagem muito mais significativas, uma vez que os alunos se sentem mais motivados a aprender uma coisa que é do seu interesse.

Relativamente ao instrumento utilizado para a planificação, ao contrário do 1º ciclo, esta não contava com a presença de uma planificação em rede. Porém, à semelhança da Educação Pré-Escolar, contava com uma **grelha de planificação** onde eram descritos os seguintes itens: (1) área curricular; (2) tempo; (3) conteúdos; (4) objetivos; (5) atividades/estratégias; (6) recursos e (7) avaliação. Para além destes itens, essa grelha, começou, a dada altura a ser complementada com a descrição das atividades (Anexo 31 - Evolução das planificações – 1º ciclo).

Quanto à **ação**, propriamente dita, importa referir, que esta se diferenciou nestes dois períodos de estágio, consoante o contexto em questão, havendo momentos e práticas comparáveis e outras que diferem entre si.

Enquanto na Educação Pré-Escolar a planificação e conseqüente prática se regia pelas Orientações dadas pelo Ministério da Educação e sobretudo pelas várias Dimensões Curriculares (interação criança-criança; interação adulto-criança; interação com a comunidade; interação com a instituição; organização do espaço; organização do tempo; atividades; projeto; rotinas; etc.), em contexto de 1º Ciclo, a prática pedagógica era maioritariamente baseada nas diversas áreas curriculares assentes nos Programas de 1º Ciclo definidos pelo Ministério da Educação, mais concretamente as áreas da Língua Portuguesa; Matemática e Estudo do Meio, Assumimos, no entanto, que as outras áreas de conteúdo abrangidas pelos Programas de 1º Ciclo, como as áreas das expressões (expressão plástica, expressão musical, expressão,

motora, expressão dramática) foram trabalhadas, não lhes sendo dada, porém, tanta ênfase como às áreas curriculares anteriormente enunciadas. Deste modo, é possível afirmar que a área da expressão plástica foi várias vezes trabalhada, em contexto de atividades de desenho, recorte, colagem, modelagem, etc. Sendo estas atividades pensadas e planificadas no âmbito da Língua Portuguesa, da Matemática ou do Estudo do Meio, é certo que acabaram por desenvolver competências a outros níveis. Da mesma forma, foi trabalhada a área da expressão musical, quando se levavam canções para cantar com os alunos. No que diz respeito à área da expressão dramática a expressão motora foram as áreas menos trabalhadas, em contexto de 1º ciclo, sendo que a expressão motora, foi apenas trabalhada ao nível da motricidade fina.

Vendo dificultada a tarefa de comparar os dois contextos, uma vez que a organização destes é tão distinta, existem, porém, variadíssimos aspetos semelhantes entre os dois contextos, cuja comparação é inevitável.

Um dos pontos que coincidiu ser semelhante em ambos os contextos foi o uso da **Metodologia de Projeto**.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997:27) agir significa “concretizar na acção as suas intenções educativas, adaptando-as às propostas das crianças, e tirando partido das situações e oportunidades imprevistas”.

É exatamente esta ideia que se encontra presente na Metodologia de Projeto, na qual se modelou a intervenção nestes estágios sendo que esta é uma metodologia ligada à investigação, centrada essencialmente na resolução de problemas. Através dela, adquirem-se capacidades e competências pela elaboração e concretização do(s) projeto(s) numa situação real. Do mesmo modo, também a filosofia adotada na instituição de 1º ciclo, prevê, como já foi referido, que se trabalhe por projetos, ao invés de trabalhar o programa comum de Estudo do Meio. Assim, os alunos exploram situações reais, que têm efetivamente interesse para si, sendo que são os próprios a escolher os temas a trabalhar/estudar e a definir os meios para atingir os objetivos pretendidos. Contudo,

“independentemente dos modelos curriculares adoptados pelos jardins-de-infância ou pelas escolas do 1º ciclo, acreditamos, no entanto, que uma metodologia comum de «trabalho de projecto em sala de aula» (Katz & Chard, 1997) poderá antecipar, desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de co-construção do conhecimento” (Vasconcelos, 2009:51).

Assim, no contexto de Educação Pré-Escolar, deu-se continuação ao Projeto que as crianças tinham escolhido no início do ano – Os Animais da Quinta – sendo que as atividades foram sempre planificadas em prol do desenvolvimento do mesmo. Da

mesma forma, no 1º ciclo, havia tempos específicos destinados ao desenvolvimento do projeto e, nesses momentos, eram realizadas atividades inerentes à temática do Projeto – Os Peixes – incluindo apresentações por parte das estagiárias, apresentações individuais dos alunos, trabalho de grupo e mesmo visitas de estudo.

No jardim-de-infância, quando as crianças queriam trabalhar algum tema, estas eram questionados acerca do que queriam saber, dando início ao **quadro de investigação**, abordado no Capítulo II – Procedimentos Metodológicos (Anexo 10 – Quadro de Investigação – Educação Pré-Escolar). Este foi um instrumento muito útil para registar as dúvidas das crianças, as hipóteses que estas colocavam a cada questão e por fim, aquilo que as crianças aprendiam. Porém, assume-se que o desenvolvimento do projeto não seguiu a metodologia suposta, relativamente à construção do quadro de investigação, uma vez que nenhum dos quadros foi iniciado com a pergunta de partida “O que já sabemos?”, que se enquadra nesta filosofia.

Também no 1º Ciclo, se optou pela construção deste material – quadro de investigação – porém, com algumas modificações, como já foi referido anteriormente. Enquanto na Educação Pré-Escolar, este servia para registar as dúvidas/interesses das crianças (O QUE QUEREMOS SABER), registando aquilo que daria, eventualmente, resposta a cada pergunta (HIPÓTESES). Só depois de aprofundar e trabalhar bem o tema, é que era preenchida a última coluna (O QUE APRENDEMOS) de modo a fazer uma avaliação dos conceitos e das temáticas aprendidas. No 1º ciclo, optou-se por acrescentar outras colunas, que se assemelhassem mais à verdadeira metodologia do quadro de investigação. Porém, a construção/preenchimento deste quadro, foi feita num único momento, já no final do projeto. Assim, para tentar responder aquelas que, supostamente seriam perguntas de partida, introduzimos colunas onde ficasse registado aquilo que os alunos já sabiam, eventualmente, sobre o tema em questão aquando do início do projeto (O QUE JÁ SABÍAMOS). Para além dessas, introduziu-se uma coluna para avaliar aquilo que os alunos aprenderam ao longo do desenvolvimento do projeto (O QUE DESCOBRIMOS/APRENDEMOS); outra coluna para anotar eventuais temas/assuntos que os alunos quisessem ainda explorar (O QUE AINDA GOSTARÍAMOS DE APRENDER) e ainda outras colunas destinadas a registar outras informações importantes - COMO VAMOS DESCOBRIR/APRENDER; COMO VAMOS REGISTAR; COMO VAMOS AVALIAR. Para Paulo Freire o” conteúdo do currículo passa a ser a representação sistemática e desenvolvida das coisas que os aprendentes querem conhecer melhor” (Vasconcelos, 2009:40)

Para além do conteúdo das colunas ser diferente, a participação dos alunos, por exemplo, não se tornou tão ativa como era esperada. Comparando com a Educação Pré-Escolar, em que eram as crianças as construtoras do próprio quadro de investigação, através de imagens, chegou-se à conclusão que a estratégia utilizada para implementar este material não foi a mais adequada a esta faixa etária (1º ano do Ensino Básico).

Outro fator comum aos dois contextos é a **teoria construtivista** defendida em ambas as instituições. Durante o processo de ensino-aprendizagem, proporcionaram-se atividades estimulantes para as crianças/alunos, no sentido de serem elas próprias a construir o seu conhecimento, através da ação, uma vez que a criança apreende fazendo, apoiando-se numa dinâmica criadora, participativa, como mostram as fotografias do Anexo 13 (Metodologia De Projeto – Educação Pré-Escolar) do Anexo 34 (Registos Fotográficos – 1º Ciclo) por exemplo. Desta forma foi possível criar aprendizagens muito mais significativas para os alunos, uma vez que elas é que estavam no centro da ação.

Outra dimensão em que é possível fazer o paralelismo entre os dois ciclos é o facto de existirem **rotinas** em ambos os contextos. Contudo, obviamente, as rotinas diferem consoante o contexto, devido, inclusive, à faixa etária e aos níveis de desenvolvimento das crianças de um contexto e do outro. Todavia, é ainda possível detetar momentos de rotina, comuns aos dois ciclos. Um desses exemplos é o facto de as crianças, quer na Educação Pré-Escolar (3 anos), quer no 1º ciclo (1º ano), contarem as novidades do fim de semana, à segunda-feira. Este é um momento que serve para as crianças desenvolverem não só a linguagem, mas noções temporais e espaciais e cultivar a interação adulto-criança e mesmo criança-criança. Esta é uma prática que era desenvolvida no 1º ano, de modo a fazer uma transição mais suave entre os ciclos, uma vez que “uma educação pré-escolar de qualidade deve ainda desenvolver-se em estreita articulação (trabalho em rede) com o 1º CEB (...)” (Vasconcelos, 2009:18)

Outra das rotinas que era semelhante nos dois contextos eram os momentos em grande grupo, sentados no chão, em roda. O espaço destinado a esses momentos ficava no fundo da sala, atrás das mesas dos alunos. Aí, reuníamos-nos pelo menos uma vez por semana, para a leitura do episódio do livro “Conta-me a Viagem do Guga”, relativo ao fonema em estudo (Anexo 22 – Momentos de Leitura). Estes momentos eram importantes porque “a investigação realizada nos últimos dez anos, tem mostrado que as crianças pequenas, a quem se lê frequentemente histórias, obtêm pontuações mais elevadas em testes de leitura” sendo que se recomenda “a

leitura frequente de livros de histórias como uma maneira apropriada para estimular o desenvolvimento de competências literárias nas crianças” (Marques, 2008,34). Porém, existiram outras altura em que ocupámos esse espaço quer fosse para outro tipo de leituras (trabalhos realizados pelos alunos), ou para partilhar vivências/experiências (depois do Natal, por exemplo) ou ainda, para os alunos fazerem a sua autoavaliação da semana, quer em termos de comportamento, quer em termos de trabalhos de casa. Estes momentos, para além de tudo, proporcionaram uma relação de maior proximidade com os alunos.

Também esta era uma estratégia para suavizar a transição da Educação Pré-Escolar para o 1º ciclo, sendo que, na Educação Pré-Escolar, não existe aquele carácter formal, em que as crianças têm que estar sentadas numa cadeira a trabalhar, durante bastante tempo e esta questão da

“transição com a escolaridade básica há muito tempo que tem vindo a ser discutida e é considerada no estudo da OCDE (2006) como crucial. (...) Assegurar que cada transição seja bem-sucedida, é fundamental e significativo para o bem-estar social e emocional da criança, mas, simultaneamente importante para o seu desempenho cognitivo” (Vasconcelos, 2009:50)

Outros aspetos comparáveis entre os dois ciclos, relacionados ainda com as rotinas, são os momentos de alimentação e os momentos de higiene. Claramente diferentes, é possível constatar que ambos os contextos executam este tipo de atividades: ambas as instituições dispunham de almoço para dar aos seus alunos, sendo que, no Jardim-de-Infância, havia uma cantina onde as crianças comiam e no 1º ciclo essa hora da refeição ocorria dentro da própria sala de aula, uma vez que esta foi uma opção tomada quer pela instituição, quer pelos pais dos alunos, sendo que a escola não possuía espaço para as refeições, mas também foi uma estratégia encontrada para desenvolver a autonomia das crianças, uma vez que eram estas que, em completa autonomia, colocavam o seu individual, o seu prato e talheres, serviam a própria comida e arrumavam tudo no final, limpando ainda a sala, no final da refeição, para que esta ficasse apta para os momentos subsequentes. (Anexo 35 – Refeições – 1º ciclo)

Da mesma forma, eram importantes os momentos de higiene sendo que, as crianças de Jardim-de-Infância deviam desenvolver competências ao nível da higiene pessoal e do próprio corpo; no que diz respeito às crianças do 1º ciclo, e tendo em conta a faixa etária e o nível de desenvolvimento, estas já deviam ter adquirido essas competências de higiene pessoal, passando então para outro patamar. Assim, os chamados momentos de higiene em contexto de 1º ciclo passavam essencialmente pela limpeza

e arrumação da sala de aula, antes e após os momentos de refeição, como já foi referido.

No que respeita à organização do espaço foi possível observar que existem também semelhanças entre os contextos observados. À semelhança do que acontece na Educação Pré-Escolar, também nesta instituição de 1º ciclo, a sala de aula estava dividida por áreas: (1) canto da matemática; (2) canto da escrita; (3) área da expressão plástica; (4) área da biblioteca; (5) canto das ciências; (6) área do projeto; (7) área dos jogos (Anexo 23 – Áreas da sala).

Todos os fatores/aspectos referidos anteriormente foram considerados como comuns/similares entre os dois contextos observados. Porém, existem variadíssimos aspectos que diferenciam efetivamente os dois níveis educativos.

Ao nível da organização do tempo, por exemplo, este foi um ponto muito importante a ter em conta na planificação e na execução das atividades. Assim, ao longo do tempo, e após perceber essa necessidade, a planificação realizada foi adquirindo uma maior flexibilidade, no sentido de dar oportunidades diferenciadas às crianças.

Contudo, esta gestão é ligeiramente diferente no que diz respeito à Educação Pré-Escolar e ao 1º ciclo de ensino básico. Enquanto na Educação Pré-Escolar, é da responsabilidade do educador fazer a distribuição do tempo por cada atividade de forma coerente, tendo em conta as diferentes dimensões curriculares da pedagogia da infância e as diferentes áreas e domínios definidos na Orientações Curriculares, no 1º ciclo do ensino básico existe um horário pré-estabelecido pela instituição, que tem por base o número de horas atribuído a cada área curricular, pelo próprio Ministério da Educação. Assim, no 1º ciclo, existem períodos de tempo específicos, definidos para trabalhar cada uma das áreas curriculares. Porém, a instituição onde decorreu o estágio em 1º Ciclo definiu uma flexibilidade no horário, atender às necessidades de cada turma, tendo em conta as suas especificidades.

Outra grande diferença entre os dois ciclos é em termos das linhas curriculares orientadoras: enquanto a Educação Pré-Escolar não faz parte do ensino obrigatório, sendo considerada como a fase inicial/preparatória que antecede a o ensino obrigatório. Desta forma,

“a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar (DEB, 1997) veio contribuir para a aproximação entre a Educação Pré-Escolar e o 1º ciclo e é clara quando refere que «a Educação Pré-Escolar é a Primeira Etapa da Educação Básica». Fazendo parte integrante da educação básica, deixa de estar fora do sistema para ser parte do mesmo, não deixando de ser uma primeira etapa, situando-se portanto numa zona de fronteira na comunicação com o 1º ciclo” (Vasconcelos 2009:51).

Chegou-se então à conclusão que

“as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (DEB, 1997) e a Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo (DEB, 1998) não são assim tão díspares e contam com uma organização, em termos de conteúdos, bastante semelhante ou, pelo menos, paralela, não se concebendo que o educador de infância não conheça os programas de 1º ciclo e vice-versa” (Vasconcelos, 2009:51).

Para além destes dois documentos orientadores, estão definidas, pelo Ministério da Educação, Metas de aprendizagem, para ambos os ciclos de estudo. Este projeto *“insere-se na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional que visa assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos. Concretiza-se no estabelecimento de parâmetros que definem de forma precisa e escalonada as metas de aprendizagem para cada ciclo, o seu desenvolvimento e progressão por ano de escolaridade, para cada área de conteúdo, disciplina e área disciplinar” (Isabel Alçada, s/d).*

Por último, outro fator distinto, como já foi referido anteriormente, entre os dois contextos é o facto de um deles (Educação Pré-Escolar) ser visto à luz de Dimensões Curriculares e o outro (1º Ciclo) se reger apenas pelas Áreas Curriculares obrigatoriamente definidas pelo Ministério da Educação, referidas anteriormente.

No que diz respeito ao Estudo do Meio, tal como foi referido anteriormente, nesta instituição, este era trabalhado segundo a Metodologia de Projeto, não seguindo, portanto as orientações do Programa do 1º Ciclo. Desta forma, o projeto escolhido pelos alunos do 1º ano foi “Os Peixes” tendo-se desenvolvido atividades nesse âmbito: visitas de estudo à Lota de Matosinhos e ao Sealife (Anexo 24 – Visitas de Estudo); aulas informativas sobre a respiração, alimentação, características, e curiosidades sobre os peixes (Anexo 25 – Aulas sobre os Peixes); construção e apresentação de bilhetes de identidade para cada peixe, sendo que uns foram construídos coletivamente e outros individualmente (Anexo 26 – Bilhetes de Identidade dos Peixes). Para a elaboração destes bilhetes de identidade, foi necessária uma pesquisa prévia feita pelos alunos, através da consulta de livros, que os próprios alunos foram trazendo para a sala, no sentido de, posteriormente, poderem preencher, no bilhete de identidade os seguintes itens: (1) nome; (2) cor; (3) classe; (4) grupo; (5) alimentação e (6) habitat de cada espécie de peixe estudada. Estes itens referidos anteriormente, foram determinados pelas estagiárias, na construção dos bilhetes de identidade construídos coletivamente. Relativamente aos bilhetes de identidade elaborados individualmente, por cada aluno, foi dada total liberdade aos pais, na realização desta tarefa, não havendo campos pré-definidos para preencher. Assim, surgiram produtos finais bastante diversificados, no sentido em que, alguns alunos se orientaram pelos itens anteriormente definidos e outros trouxeram informações adicionais, como por exemplo, curiosidades acerca do peixe em estudo.

Também a Matemática trabalhada nesta instituição era designada por Matemática de Papy, que se baseava no Comprehensive School Mathematic Program (CSMP) que é um programa diferente do Programa nacional de 1º Ciclo. É importante que o profissional de educação, ou neste caso, a própria instituição, tenha a capacidade de flexibilizar o currículo, ou seja, que tenha a capacidade de “entender o currículo prescrito a nível nacional como uma proposta que tem de ganhar sentido nos processos de acção e de interacção que ocorrem nas escolas” (Leite, 2011).

Assim, este currículo da Matemática de Papy faz apelo à curiosidade da criança, à sua imaginação e ao seu espírito intuitivo de modo a incutir uma atitude positiva e potenciar a aprendizagem. No 1º ano, os conteúdos matemáticos são aprendidos, por exemplo, através da exploração de pequenas histórias/situações práticas do quotidiano, muitas vezes, incluindo, como atores, os próprios alunos, uma vez que o interesse pela aprendizagem é sempre maior quando somos confrontados com situações que nos desafiam relativamente ao que já sabemos. Neste processo, cada aluno evolui ao longo do programa através de repetidas exposições aos conteúdos, construindo experiências interligadas de complexidade progressiva.

Alguns dos instrumentos pedagógicos característicos deste programa de matemática são a linguagem das setas, através da qual se exploram variadíssimas situações e se interpretam esquemas e estabelecem relações várias, incluindo orientações espaciais, associações de dados e o cálculo mental (Anexo 27 – Matemática Papy). Outro instrumento característico deste programa de matemática são as chamadas Minicalculadoras Papy que servem, nomeadamente para desenvolver a representação de números, a composição e decomposição de números e cálculos, principalmente o cálculo mental (Anexo 27 – Matemática Papy).

Assim, este programa tem como objetivo desenvolver aspetos extremamente importantes como a intuição e a capacidade de raciocinar e pensar.

No que diz respeito à Língua Portuguesa, e uma vez que o estágio decorreu numa sala de 1º ano, as práticas mais observadas/executadas foram as de iniciação à leitura e à escrita.

Relativamente ao método utilizado nesta instituição para o ensino da leitura é uma adaptação do método global e do método sintético, utilizando ainda um método fonético gestual, baseado no método de Jean Qui Rit.

Deste modo, reuniu-se “o melhor” de cada método, de modo a utilizar um que fosse o mais eficaz possível, no ensino da leitura. Assim, considera-se que o método

misto, utilizado nesta instituição, era eficaz no sentido em que, apelava às diferentes memórias (auditiva e visual) e tornava a aprendizagem da leitura mais estimulante.

Assim, os alunos do 1º ano aprendiam uma letra nova, por semana, sendo que um dia era para trabalhar apenas a consciência fonológica, discriminando bem o fonema e só no dia seguinte se abordava a escrita do grafema em questão. A aprendizagem do fonema era feita através do método fonético gestual, contando-se uma pequena história aos alunos, para cada letra ensinada (Anexo 28 – Iniciação à Leitura e à Escrita – Fig. 1). Essa história terminava com uma palavra que tivesse o fonema em estudo, sendo que, seguidamente, eram os próprios alunos a sugerir palavras diferentes que contenham o fonema em questão. Para além de trabalharem a consciência fonológica, reconhecendo o fonema em questão, é também apresentada aos alunos as quatro formas de representação escrita do grafema (impressa e manuscrita, maiúscula e minúscula), apenas para os alunos reconhecerem a sua grafia (Anexo 28 – Iniciação à Leitura e à Escrita – fig. 2). Para isso, os alunos realizavam sempre uma atividade em que rodeavam o grafema em estudo (Anexo 28 – Iniciação à Leitura e à Escrita – fig. 3), em cada uma das palavras escritas no quadro.

No que diz respeito à escrita dos grafemas, esta era feita num dia diferente do anterior. Durante esta aprendizagem, todas as crianças deviam “escrever” a letra no ar, de modo a desenvolver uma melhor noção do seu corpo e também as noções espaciais, tanto no ar, como no plano (Anexo 28 – Iniciação à Leitura e à Escrita – fig. 4.). A consolidação/exercitação dos grafemas aprendidos era feita através da resolução de exercícios propostos pelo manual de Língua Portuguesa (Anexo 28 – Iniciação à Leitura e à Escrita – fig. 4).

Para a aprendizagem da leitura e da escrita foram ainda realizadas outro tipo de atividades, nomeadamente, um concurso de ortografia que consistia no seguinte: a estagiária tinha um saco com várias palavras, com todas as letras aprendidas até ao momento pela turma; a estagiária tirava uma palavra de cada vez, do saco, soletrando-a e cada aluno teria de “decifrar” a palavra em questão (Anexo 36 – Descrição da Atividade – Concurso de Ortografia – 1º Ciclo). Este e outros jogos didáticos foram realizados no sentido de desenvolver as competências necessárias à leitura e à escrita. (Anexo 28 – Iniciação à Leitura e à Escrita – fig. 6)

Para além de tudo o que já foi referenciado anteriormente, a intervenção pode ser considerada a outros níveis.

As saídas ao exterior, por exemplo, durante o primeiro estágio, passaram apenas pela visita à biblioteca municipal, como forma de iniciar a dinamização da biblioteca na sala (Anexo 12 – Fotografias da Dinamização da Biblioteca).

Já no 1º ciclo, este tipo de saídas passaram pela visita à loja de Matosinhos e ao Sealife, sendo estas, visitas motivadoras para o desenvolvimento do projecto sobre os Peixes (Anexo 24 – Visitas de Estudo – 1º Ciclo).

Já no que diz respeito à interação com os pais na primeira instituição (Educação Pré-Escolar), esta existiu principalmente em dias festivos como o Dia da Mãe e o Dia do Pai, sendo que, nestes dias, foram realizadas atividades que envolvessem pais, crianças e educadores e todos os dias de manhã, nos momentos em que os pais deixavam as crianças na instituição. Para além destes momentos, a interação com os pais foi feita através de atividades como o registo do cão (Anexo 11 – Registo dos animais estudados - Educação Pré-escolar), em que cada pai teria que ajudar a construir o cão da respetiva criança, sendo que posteriormente, foi feita uma exposição, no átrio na instituição, com os produtos finais, elaborados com o auxílio dos pais das crianças dos 3 anos. Do mesmo modo, na segunda instituição (1º ciclo) a interação com os pais passou apenas pelos momentos em que os pais iam deixar ou buscar os seus educandos à sala de aula e também por momentos de atividades pedagógicas, como a construção dos bilhetes de identidade (dos peixes) individuais, que exigia a participação/colaboração dos pais/encarregados de educação no seu desenvolvimento.

A interação com a instituição de Educação Pré-Escolar passou sobretudo, pela participação em dias festivos como o Carnaval, Páscoa, Dia Mundial da Criança e Divulgação do Projeto, uma vez que, nestes dias, as estagiárias criavam manhãs recreativas e atividades que envolvessem toda a comunidade escolar. Da mesma forma, em contexto de 1º ciclo, esta interação passou apenas pela participação conjunta das estagiárias na festa de Natal, sendo que esta contou com uma atuação da inteira responsabilidade das mesmas.

No que refere a **avaliação** na Educação Pré-Escolar, esta é particularmente desafiadora, sendo que a avaliação das aprendizagens e do desenvolvimento de cada criança é seguramente uma das tarefas mais importantes e todo o processo educativo.

Além da preparação de competências que possibilitem as aquisições próprias do 1º Ciclo, o jardim-de-infância tem também o papel de detetar eventuais dificuldades, com a vantagem de possibilitar uma intervenção precoce que as diminua.

Segundo o despacho normativo n.º 1/2005 de 5 de Janeiro,

“a avaliação visa (1) apoiar o processo educativo, de modo a sustentar o sucesso de todos os alunos, permitindo o reajustamento dos projetos curriculares de escola e de turma, nomeadamente quanto à seleção de metodologias e recursos, em função das necessidades educativas dos alunos; (2) certificar as diversas aprendizagens e competências adquiridas pelo aluno, no final de cada ciclo e à saída do ensino básico, através da avaliação sumativa interna e externa; (3) contribuir para melhorar a qualidade do sistema educativo, possibilitando a tomada de decisões para o seu aperfeiçoamento e promovendo uma maior confiança social no seu funcionamento”.

A avaliação assume-se então, como um instrumento que permite diagnosticar os conhecimentos das crianças, as suas disposições e pré-conceitos, permitindo otimizar, sustentar e consolidar novas aprendizagens.

Realizar a avaliação do processo de ensino-aprendizagem permite

“reconhecer a importância e sentido das oportunidades educativas proporcionadas, saber se estas estimularam o desenvolvimento de todas e cada uma das crianças e alargaram os seus interesses, curiosidade e desejo de aprender” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:93).

Entender e utilizar a avaliação nesta perspetiva pressupõe assumi-la nas dimensões do aluno, das práticas e do ambiente educativo.

Neste sentido, “avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e da sua evolução” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:27).

Assim, o planeamento e a realização das atividades, em contexto de Educação Pré-Escolar, tiveram sempre por base a avaliação da semana anterior, para que, desta forma, fossem tidos em conta os interesses e as necessidades das crianças, registados nessa avaliação. Já no que respeita ao 1º ciclo, foi necessário realizar uma avaliação diagnóstica, que segundo o despacho normativo n.º 1/2005 de 5 de janeiro

“conduz à adoção de estratégias de diferenciação pedagógica e contribui para elaborar, adequar e reformular o projecto curricular de turma, facilitando a integração escolar do aluno, apoiando a orientação escolar e vocacional. Pode ocorrer em qualquer momento do ano letivo quando articulada com a avaliação formativa”.

A regulação dos processos de ensino-aprendizagem implica a recolha e a análise do máximo de informação sobre as situações pedagógicas e os intervenientes envolvidos, no sentido de tomar decisões que potenciem a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

No jardim-de-infância, a avaliação era feita, essencialmente, através da observação direta das atividades desenvolvidas pelas crianças, de modo a verificar as aprendizagens adquiridas por estas. Para além da simples observação, utilizou-se também alguns instrumentos de recolha de dados que auxiliaram no registo e análise das aprendizagens efetuadas pelas crianças, como grelhas de observação (Anexo 1 – Grelha de Observação – Educação Pré-Escolar), registos de incidentes críticos (Anexo

2 – Registo de Incidente Crítico – Educação Pré-Escolar), registos fotográficos (Anexo 8 – Registos Fotográficos – Educação Pré-Escolar), listas de verificação (Anexo 4 – Educação Pré-Escolar), entre outros.

Relativamente ao 1º Ciclo, os instrumentos de avaliação foram menos diversificados: se por um lado, a avaliação das aprendizagens era feita por observação direta, durante o desenvolvimento das aulas, por outro lado foi necessário criar instrumentos e encontrar estratégias diversificadas para fazer essa mesma avaliação. Inicialmente, o instrumento mais utilizado eram, de facto, as grelhas de avaliação, onde se avaliava, de forma prática, os objetivos que se pretendia atingir. Porém, numa perspetiva futura, concluiu-se que este é um instrumento de difícil preenchimento, uma vez que é difícil para o professor conduzir a aula e dar resposta a todos os alunos, tendo que preencher um instrumento como este, ao mesmo tempo. Assim, ao longo deste processo, foram sendo criados outros instrumentos diversificados que passaram pela elaboração de registos individuais ou coletivos, que ficassem arquivados nos dossiers individuais, ou expostos na sala de aula (Anexo 32 - Evolução dos Instrumentos de Avaliação – 1º Ciclo).

Estes instrumentos facilitaram, verdadeiramente, a avaliação e conseqüente planeamento das atividades a desenvolver, tendo em conta os interesses, necessidades, motivações e vivências das crianças/alunos.

A utilização de metodologias ativas e inovadoras, que fazem apelo à participação do aluno na construção e avaliação das suas aprendizagens permite uma crescente autonomia e reflexão crítica.

O educador/professor também deve fazer uma reflexão sobre os resultados das avaliações que realiza, partindo dos efeitos que vai observando, o que lhe possibilita “estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é o suporte do planeamento” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:27).

Relativamente ao **tipo de avaliação** utilizado, durante o período de estágio em Educação Pré-Escolar, foram utilizados vários tipos de avaliação para avaliar as aprendizagens das crianças. Esta avaliação era feita, tendo em conta o documento das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar; os objetivos definidos para aquele grupo específico de crianças, definidos pela educadora, no Projeto Curricular de Grupo e ainda os indicadores de desenvolvimento expressos para aquela faixa etária nos Perfis de Desenvolvimento Individual (PDI). As Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar eram também tidas em conta na avaliação das aprendizagens, porém, eram utilizadas com menos frequência, uma vez

que estas visam, essencialmente o desenvolvimento da criança no final da Educação Pré-Escolar.

Já no 1º Ciclo, a avaliação era feita tendo em conta os objetivos definidos na planificação para cada aula, objetivos esses que eram baseados, fundamentalmente, nos Programas de 1º Ciclo e também nas características e necessidades específicas dos alunos, observadas ao longo do tempo, ou explicitadas no Projeto Curricular de Turma. As Metas de Aprendizagem eram igualmente tidas em consideração, no momento de construir a planificação.

De acordo com as orientações do currículo nacional, a avaliação segue as seguintes modalidades: (1) avaliação diagnóstica; (2) avaliação formativa; (3) avaliação sumativa.

Assim, tanto na Educação Pré-Escolar como no 1º ciclo, utilizou-se uma avaliação diagnóstica, de modo a conhecer melhor cada criança/aluno e as suas capacidades e dificuldades, ficando assim a saber em que pontos de desenvolvimento se encontravam as crianças e partindo assim para a planificação da minha prática.

As técnicas e instrumentos de avaliação utilizados, no jardim-de-infância, para este tipo de avaliação foram as grelhas de observação, por exemplo, em relação ao recorte, no sentido de registar, de modo simples e claro, a que nível as crianças se encontravam (Anexo 1- Grelha de Observação – Educação Pré-Escolar). Assim, foi possível analisar esses dados e planificar atividades diversificadas que ajudassem a desenvolver as dificuldades das crianças e a evidenciar as suas capacidades.

Em relação ao 1º Ciclo, foram igualmente utilizadas grelhas de observação, nomeadamente no que diz respeito à identificação dos fonemas; à realização dos grafemas; e variadíssimos conceitos/noções matemáticas. Por outro lado, utilizou-se, num caso concreto, outro instrumento de avaliação diagnóstica – uma Análise de Perfil de Competências de um aluno (Anexo 29 - Análise de Perfil de Competências) através da qual se realizou uma avaliação diagnóstica multidisciplinar, com o intuito de dar resposta às várias necessidades do aluno.

Este instrumento serviu como base a uma planificação onde era feita a diferenciação pedagógica necessária e adaptada às necessidades daquele(a) aluno(a) em particular.

Outro tipo de avaliação utilizada durante os estágios profissional foi, claramente, a avaliação formativa. Esta esteve presente em quase todas as atividades realizadas, uma vez que este tipo de avaliação serve de apoio ao processo educativo, na medida em que, através de uma interação contínua com as crianças/alunos é possível

clarificar os níveis de exigência e definir medidas de reajustamento, com base na interpretação, devidamente fundamentada, das dificuldades e dos êxitos das mesmas. Isto permite-nos fazer uma maior diferenciação das aprendizagens. A avaliação formativa permite ainda que, após a análise dos trabalhos das crianças, se necessário, se proceda a uma reorientação da intervenção, enquanto orientadores do processo educativo.

Do mesmo modo, este tipo de avaliação possibilita, fazer um balanço das aprendizagens dos alunos, reestruturando ou adaptando as atividades às diferentes necessidades destes.

Assim, a avaliação formativa serviu para regular e orientar a ação educativa, no sentido de dar resposta às necessidades das crianças e de acompanhar todo o processo de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, centrando-nos essencialmente no processo e não tanto no produto.

Relativamente aos instrumentos utilizados neste tipo de avaliação, podemos destacar, no jardim-de-infância, o registo efetuado pelas crianças no final da investigação sobre determinado animal, uma vez que, através desse registo, foi possível avaliar quais os aspetos que foram mais significativos para o grupo, no registo coletivo do burro (Anexo 11 – Registo dos Animais Estudados - Educação Pré-Escolar - Fig. 1) e para cada criança individualmente, no registo individual do cão (Anexo 11 - Registo dos Animais Estudados - Educação Pré-Escolar – Fig.2).

Da mesma forma, os registos que os alunos do 1º ano iam realizando ao longo do estágio, serviam também para avaliar, quais as dificuldades e evoluções de cada aluno. Um desses exemplos é o traçado dos grafemas no caderno de linhas, onde se vê, claramente, a evolução dos alunos ao nível da escrita (Anexo 30 – Evolução da Escrita do Aluno B.). Outro exemplo disso eram os desenhos realizados pelos alunos relativos ao Projeto dos Peixes, por exemplo. Para além dos registos individuais e coletivos, o Quadro de Investigação (Anexo19 – Quadro de Investigação - 1º Ciclo) serviu também como instrumento de avaliação formativa, no sentido em que serviu para avaliar as aprendizagens efetivas de cada aluno, através dos seus contributos individuais.

Outro exemplo evidente, que serve de instrumento numa avaliação formativa são, sem dúvida, os registos fotográficos (Anexo 8 e Anexo 34 – Registos Fotográficos), uma vez que estes registam, ao longo do tempo, o desenvolvimento e as conquistas das crianças de Jardim-de-Infância e mesmo dos alunos do 1º ciclo, registando inclusive a sua participação efetiva nas atividades realizadas.

Outro tipo de avaliação utilizado em ambos os contextos foi a autoavaliação. Este é um tipo de avaliação que serve para a criança, avaliar o seu desenvolvimento ao nível das suas aprendizagens e dos seus progressos, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando.

Este é um processo que, com crianças em idade pré-escolar, deve ser realizado de forma informal, através, por exemplo, dos comentários das crianças sobre as atividades desenvolvidas. Para este tipo de avaliação, considera-se que os registos realizados para o “Portfólio Coletivo de Registos” foram um instrumento muito útil, na medida em que esta era uma via que permitia às crianças avaliarem e comentarem o seu desempenho em determinada atividade, ou algumas características que estivessem evidentes em alguns dos seus trabalhos, revelando assim, deste modo indireto, aprendizagens efetivas.

Assim, os registos efetuados para o portfólio (Anexo 3 – Registo do “Portfólio Coletivo de Registos”) eram, de certa forma, vistos pelas crianças como “um vínculo de conexão entre o passado e o futuro”, em que essa conexão era, de facto, um tempo em que existiu aprendizagem e desenvolvimento (AZEVEDO E OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2008:121). Esta autoavaliação manifestava-se em comentários feitos pelas crianças, aos registos feitos para o “Portefólio Coletivo de Registos” como por exemplo: «Eu não conseguia cortar e depois já conseguia».

Desta forma, a criança “toma consciência da sua aprendizagem como uma evolução de um ponto para o outro” (AZEVEDO E OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2008:122).

A Educação Pré-Escolar é perspetivada no sentido da educação ao longo da vida, assegurando à criança condições para abordar com sucesso a etapa seguinte.

Assim, em contexto de 1º ciclo, observou-se que, à semelhança da Educação Pré-Escolar, não existia nenhum momento formal, para os alunos realizarem a sua autoavaliação. Assim, o instrumento que pode ser considerado como avaliador das próprias aprendizagens, é, novamente, o Quadro de investigação (Anexo 19 – Quadro de Investigação – 1º Ciclo), em que, de certa forma, cada criança avaliava a sua aprendizagem, dando o seu contributo acerca do que aprendeu, efetivamente, com o Projeto dos Peixes, neste caso.

Por último, esse momento mais formal que é a avaliação sumativa, ocorreu, apenas em contexto de 1º ciclo, porém, fora do tempo de estágio, ou seja, não contou com a participação das estagiárias. Para isso, a professora titular de turma utilizou as

chamadas Fichas de Avaliação, que serviram de instrumento para fazer uma avaliação qualitativa no final do Primeiro período, neste caso.

CAPÍTULO IV - REFLEXÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIZAÇÃO

Segundo os Perfis Gerais de desempenho (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto),

“o professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais”.

Assim, refletindo sobre o estágio em Educação Pré-Escolar, uma das grandes dificuldades que esteve presente no início do estágio, foi a articulação da teoria com a prática. No início era mais complicado fazer essa articulação, uma vez que nunca tinha sido experienciada, na prática, a problematização da diferenciação pedagógica, por exemplo, ou da planificação por interesses e necessidades. Este foi um ponto que foi sendo desenvolvido ao longo do estágio. No início as atividades eram pensadas apenas no sentido de estabelecer com as crianças uma boa relação pedagógica. Só posteriormente, e após um conhecimento mais aprofundado do grupo de crianças e do contexto em que decorreu a intervenção, é que as atividades se iam adequando, realmente, aos seus interesses e necessidades. Neste sentido, este foi um ponto crucial de evolução enquanto futura profissional de educação.

Um dos pontos em que não existiu uma grande mudança, foi em relação à participação ativa e participativa da criança, uma vez que, desde o início, houve a percepção de que a criança deve ser um ser ativo na construção do seu conhecimento, tendo havido desde sempre, um respeito e incentivo pela sua participação ativa nas atividades, de modo a conseguir aprendizagens mais significativas.

No que diz respeito à observação, planificação e intervenção houve realmente uma grande evolução na medida em que, inicialmente, se fazia uma observação muito mais abrangente, registando praticamente tudo o que acontecia no jardim-de-infância e posteriormente foi-se adquirindo um olhar mais crítico sobre os acontecimentos, registando apenas o essencial (Anexo 14 – Evolução dos Registos – Educação Pré-Escolar).

Também em relação à planificação se denota uma real evolução, uma vez que, primeiramente as atividades eram planeadas com alguma intencionalidade, mas sem ter muito em conta os interesses e necessidades das crianças. Assim, à medida que fomos conhecendo o grupo e cada criança individualmente, foi possível reajustar a intencionalidade educativa e planejar atividades estimulantes e enriquecedoras para as crianças (Anexo 15 – Evolução das Planificações – Educação Pré-Escolar).

Ao nível da avaliação também houve evolução, na medida em que, no início, as avaliações eram demasiado descritivas, não se focando no essencial, que eram as aprendizagens das crianças. Mais tarde, essa preocupação já era tida em conta, focando o desenvolvimento das aprendizagens das crianças e refletindo, enquanto futura profissional de educação, sobre a intervenção educativa.

Em relação às metodologias e técnicas de investigação utilizadas, existiu efetivamente evolução, comparativamente a estágios anteriores, por exemplo, em que estes instrumentos eram pouco ou nada utilizados, talvez porque fosse necessário mais tempo para que se conseguisse assimilar a informação e aprender a utilizar esse tipo de instrumentos.

Ao longo deste percurso, foram sentidos vários constrangimentos e dificuldades, que são normais numa fase como esta, de iniciação à prática profissional. Estes passaram sobretudo pela gestão e domínio do grupo, uma vez que este era um grupo de crianças muito pequenas (3 anos) e que necessitavam de uma atenção bastante individualizada, na medida em que eram ainda bastante dependentes do adulto, sendo que algumas delas estavam pela primeira vez no jardim-de-infância. Para além disso, esta é uma faixa etária que tem um menor nível de concentração, tendo que existir uma maior preocupação em motivar as crianças para a realização das atividades. Assim, ao longo do tempo, e após conhecer melhor cada criança, foi bastante mais fácil planificar atividades motivadoras e adequadas à faixa etárias das crianças, tendo em conta os seus interesses e necessidades.

Outro obstáculo que surgiu no decorrer do estágio profissional foi o facto de a educadora Cooperante ter que se ausentar, durante alguns dias, do centro de estágio, por motivos de saúde. Este foi um constrangimento sentido na medida em que, como foi logo no início do estágio, houve um grande sentimento de desapoio, uma vez que tudo era novidade e não se conhecia suficientemente o grupo para saber como geri-lo.

Em relação à gestão dos recursos, por exemplo, também houve alguma evolução, no sentido em que, inicialmente, as rotinas eram um entrave à realização de algumas atividades, que eram planeadas sem ter em conta esses tempos, assim como os

tempos de brincadeira, que ao longo do tempo, fomos nos apercebendo serem essenciais ao desenvolvimento saudável da criança.

Podemos porém considerar estes obstáculos acima referidos, como sucessos alcançados, uma vez que todos eles foram superados da melhor maneira possível.

Porém, existiram também neste estágio, aspetos que correram menos bem, que podemos considerar como insucessos.

Existiram, por exemplo, atividades, que nem sempre foram motivadoras para as crianças, como a aprendizagem dos poemas do Dia da Mãe. Neste caso, as crianças estavam bastante dispersas e notava-se no grupo, em geral, uma certa desmotivação e interesse em partir para outras áreas que não aquela. Como é óbvio, estes casos servem para o educador pensar e refletir sobre a sua prática, averiguando o que falhou e reformulando as atividades de maneira a que estas se tornem estimulantes e motivadoras para as crianças.

Também ao nível da interação com a comunidade educativa, houve, de certa forma, um insucesso, no sentido de ter havido, uma certa falta de comunicação entre as estagiárias do centro de estágio. Desta forma, tornou-se mais difícil a tarefa de agir em cooperação com as mesmas.

Podemos ainda considerar com insucesso a introdução do “Portfólio de Grupo”, uma vez que não teve a adesão esperada por parte das crianças. Pensamos que isto se deveu, em primeiro lugar, ao facto de o grupo não estar a realizar portfólios de crianças e ao facto de este Portfólio ter sido introduzido muito tardiamente, não dando tempo às crianças de se adaptarem à dinâmica dos portfólios, podendo ainda ter-se devido à faixa etária das crianças ser muito reduzida, não tendo estas a maturidade suficiente para desenvolver um trabalho daquele nível.

De modo a ultrapassar os constrangimentos e os obstáculos que foram surgindo ao longo do estágio, foram-se definindo objetivos pessoais, em termos de desenvolvimento profissional.

Um dos objetivos definidos desde o início do estágio foi em relação à tomada de iniciativa por parte da estagiária. Este foi um dos pontos que ficou aquém das expectativas da educadora, uma vez que foi frisado várias vezes ao longo do estágio. Porém, pensamos que no final do estágio este objetivo foi, parcialmente, cumprido. Segundo a educadora cooperante inclusive, houve uma real evolução na postura da estagiária em relação ao grupo e às atividades propostas, adotando esta uma postura mais autónoma e de tomada iniciativa.

Outro dos objetivos profissionais definidos ao longo deste estágio foi o de conseguir estabelecer uma relação pedagógica com as crianças que se baseasse na afetividade, mas que fosse segura e assertiva quando tinha que ser. Este foi também um objetivo que foi sendo cumprido ao longo do tempo, uma vez que, a relação que se estabelece com as crianças vai sendo cada vez mais íntima e aberta. Num início de estágio, torna-se complicado tomar uma atitude mais assertiva com as crianças, até porque não as conhecemos suficientemente bem, para sabermos quais os seus limites, por exemplo, quando as crianças pedem para ir à casa de banho ou para ir beber água. Assim, ao longo do tempo, é que se vai aprendendo a lidar com as situações, e a conhecendo melhor cada criança, para ponderar a melhor maneira de agir, para o bem e para o mal, para o sim e para o não.

O objetivo último definido, no final do estágio em Educação Pré-Escolar, foi o de praticar uma maior diferenciação pedagógica, no sentido de conhecer ainda melhor cada criança como um ser único e individual, e quem sabe proporcionar atividades de forma ainda mais individualizada.

Relativamente ao período de estágio realizado em contexto de 1º Ciclo, houve uma grande evolução dentro dos possíveis, tendo em conta o curto espaço de tempo despendido para o estágio profissional.

Assim, notou-se uma evolução não só em termos de aprendizagens adquiridas, como também, nos materiais e estratégias utilizados, nas planificações construídas (Anexo 31 – Evolução das Planificações – 1º Ciclo), nos instrumentos de avaliação (Anexo 32 - Evolução dos Instrumentos de Avaliação – 1º Ciclo) utilizados e mesmo na própria intervenção pedagógica, tendo esta última por base, os comentários da supervisora e da professora cooperante ao longo da atuação.

Deste modo, em primeiro lugar, considera-se de uma relevância maior, o facto de anteriormente se planificar segundo as orientações da professora titular de turma e, não tanto, tendo em conta os interesses e necessidades dos alunos observadas, à exceção das primeiras aulas sobre os peixes, nas quais nos foi pedido que déssemos resposta às dúvidas colocadas pela turma relativamente a essa matéria. Isto talvez se tenha devido ao facto de ainda não se conhecer bem a turma. Mesmo em relação à grelha de planificação, enquanto material, denota-se um aperfeiçoamento, a partir do momento em que se começou a fazer a descrição detalhada das atividades planificadas. Assim, esse suporte esteve intimamente ligado com a melhoria da prática pedagógica, uma vez que este serviu de guia orientador, na condução das aulas, uma

vez que descrevia detalhadamente cada momento da aula, ajudando, inclusive, a prever situações que poderiam acontecer no desenrolar da aula.

No que diz respeito aos materiais utilizados, tentou-se que estes fossem diversificados o máximo possível, obviamente, dentro dos limites que nos eram impostos. A partir do momento em que começamos a conhecer melhor o grupo, tentamos sempre seguir a mesma linha orientadora da professora cooperante, mas indo de encontro aos interesses manifestados e necessidades observadas de cada aluno.

Em termos de instrumentos de avaliação, também sinto que houve alguma evolução, no sendo em que, de início, se construíam grelhas de avaliação para quase todas as aulas, sendo que, só mais tarde nos apercebemos, que este é um instrumento útil, mas de difícil concretização, no futuro. Neste estágio em 1º ciclo, este foi realmente um instrumento útil para perceber as aprendizagens e as dificuldades dos alunos, porém, este era preenchido, aquando da realização das atividades, pela outra colega estagiária, uma vez que se torna bastante difícil dar uma aula, atendendo às necessidades de todos os alunos e preencher uma grelha de avaliação em simultâneo. Daí a necessidade de criar outros instrumentos de avaliação diversificados, que fossem mais viáveis e que fossem tão ou mais fiáveis que as grelhas de avaliação. Assim, foram-se encontrando alternativas, como por exemplo, os registos individuais e coletivos dos alunos, que para além de serem instrumentos avaliativos, serviam também de registo para os alunos, podendo estes ser arquivados pelos mesmos, ou afixados na sala de aula, no caso dos registos coletivos.

Por último, mas tão ou mais importante do que os pontos anteriormente referido, foi a evolução que houve na própria ação. No início, as maiores dificuldades sentidas, passavam pelo domínio da turma; pela falta de assertividade perante esta, dando demasiada “liberdade” aos alunos para se expressar, ocupando assim tempo demasiado, que estaria destinado às tarefas e pela falta de capacidades para “resolver” situações imprevistas. Tudo isto resultava, talvez, da falta de autoconfiança.

Com o tempo e experiência, foi-se realmente, aperfeiçoando algumas destas lacunas, nomeadamente em termos da assertividade para com a turma. O conhecimento dos alunos e a aquisição do seu respeito torna mais fácil agir com assertividade. Esse fator contribuiu, em grande parte, para que se conseguisse cumprir, na maior parte das vezes, o tempo de aulas previsto e não atrasasse as tarefas ou deixasse de as cumprir, como acontecia no início do estágio. Pelo contrário, começaram a surgir algumas aulas, em que o tempo planificado era demasiado,

acabando sempre por sobrar tempo de aula, entrando rapidamente em ação o chamado “Plano B”. Este foi também um fator que contribui para que pudesse treinar/aperfeiçoar a capacidade de improviso, no que respeita a situações inesperadas. Assim, e na sequência disto, começou-se a incluir na planificação o dito “plano B”, para que, no caso de acontecer, efetivamente, a aula acabar mais cedo, se ter alguma estratégia/atividade planeada para realizar com a turma, aproveitando-se ainda para desenvolver a autonomia das crianças, no sentido em que, durante estes tempos, os alunos poderiam realizar o chamado “trabalho autónomo”. Desde fazer um desenho, a explorar as áreas dos jogos, da matemática ou da escrita, os alunos tinha liberdade suficiente para desenvolverem autonomamente um trabalho e desse modo desenvolver as suas aprendizagens, mais uma vez através da ação.

Também o domínio da turma foi sendo cada vez melhor, talvez pelo conjunto de fatores referidos anteriormente.

Contudo, considera-se que ainda a necessidade de “limar” algumas “arestas”, de modo a haver total confiança perante uma turma de 1º ciclo. Obviamente, não foi possível, em tão curto espaço de tempo, ultrapassar por completos todas as dificuldades sentidas, mas considera-se que ambos os estágios profissionalizantes, foram um tempo de aprendizagem indispensável para consolidar a construção da profissionalização. Porém, um professor/educador tem que aprender todos os dias ao longo da sua vida, uma vez que cada turma/grupo e cada criança/aluno são únicos e sempre diferentes. Deste modo, o professor deve ser alguém que

“reflecte sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu próprio projecto de formação” (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto).

CAPÍTULO V - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estágio profissionalizante nos contextos de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, existiram vários aspetos que contribuíram para o desenvolvimento a nível pessoal e profissional.

Na base da observação e da intervenção na ação educativa estiveram presentes vários modelos educativos, conforme foram referidos anteriormente.

A utilização destes modelos foi o método de trabalho posto em prática, quer a nível da investigação, análise e resolução de problemas em grupo.

Uma das características mais marcantes observadas no desenvolvimento do Trabalho de Projeto foi, de facto, o papel do aluno no processo de aprendizagem; o trabalho está centrado nas crianças porque são elas que escolhem as temáticas dos projetos a desenvolver, são elas que investigam e que apresentam o produto final.

Assim, o papel ativo das crianças confere-lhes mais responsabilidades, no que diz respeito à autonomia. Por outro lado, os conhecimentos e as experiências das crianças são muito valorizados, tornando-se este processo, estimulante para a aquisição de novos conhecimentos.

Desta forma, foi possível verificar que a real tarefa do educador e professor é a de acompanhar, coordenar e avaliar a concretização das tarefas dos projetos e a sua divulgação, isto é, gerir, orientar e avaliar o trabalho. Cabe-lhe assim, como orientador, analisar as possibilidades reais de concretização do projeto tendo em conta os recursos e o tempo disponíveis.

Tivemos o privilégio de poder adotar esta perspetiva construtivista em ambos os estágios profissionalizantes. O envolvimento ativo com pessoas, materiais e ideias contribuem para a construção do conhecimento ajudando a dar sentido às aprendizagens, uma vez que “as crianças pequenas constroem o conhecimento que as ajuda a dar sentido ao mundo” (HOHMANN E WEIKART, 1995:5).

Enquanto futuras profissionais de educação, acredita-se que o papel principal da Educação Pré-Escolar é o de “familiarizar a criança com um contexto culturalmente rico e estimulante que desperte a curiosidade e o desejo do aprender” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:93). Este mesmo princípio pode ser transportado para as práticas no 1º Ciclo do Ensino Básico. É esse conjunto de experiências que dá “coerência e

consistência ao desenrolar do processo educativo” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997:93). A intencionalidade do educador de infância e do professor do 1º ciclo é a base desse mesmo processo e para isso é necessário que se observe com um olhar crítico as ações das crianças e se reflita sobre elas, de modo a planificar atividades que deem resposta aos interesses e necessidades do grupo/turma e de cada criança/aluno, como ser individual e único e também a orientar a sua intervenção educativa, tendo em conta esses mesmos fatores.

Sendo assim, idealiza-se a escola como um espaço prazeroso, aberto às descobertas, interessante aos olhos do aluno, ou seja, um lugar de manipulação e experimentação do conhecimento, com material didático apropriado a cada faixa etária, quer seja no jardim-de-infância, quer seja na escola do 1º ciclo onde a intervenção do professor acontece de forma sistematizada remetendo-nos isto, novamente, para o papel do professor reflexivo.

Sabemos que

“no desenrolar da atividade profissional, somos muitas vezes assaltados por dúvidas, por insegurança, e isso tanto mais quanto tomamos consciência que as questões não se resolvem repetindo modelos ou aplicando soluções mais ou menos mágicas”

mas conforme preconiza o paradigma do professor reflexivo,

“é necessário que o professor assuma um processo de reflexão crítica sobre a sua prática docente” de maneira a torná-la cada vez melhor e mais adequada às características do seu grupo e do meio em que se insere (NUNES, 2000:14).

Tendo em conta o anteriormente referido e defendido, pretende-se, no futuro, aplicar as teorias abordadas e sustentadas neste relatório e experimentar, quiçá, outros modelos e práticas pedagógicas, no sentido de praticar da melhor forma possível a funções que competem ao profissional de educação. Sabemos, porém, que “mais do que a aplicação de teorias especulativas” os profissionais de educação “têm podido definir uma teoria construída a partir dos elementos inovadores, específicos e inesperados que emergem da realidade educativa” (MENDONÇA, 1994:19-20).

Importa ainda referir que, durante este longo trajeto, nos deparámos com algumas limitações e obstáculos, tais como o tempo e a relação pedagógica com o grupo, que foram sendo ultrapassados, com um conhecimento mais aprofundado da comunidade educativa em geral. Assume-se ainda a necessidade de um maior distanciamento entre a prática nos contextos, e a redação do presente relatório, no sentido de melhor refletir sobre as experiências vivenciadas e de ganhar noção do verdadeiro papel do profissional generalista com habilitação para a docência na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo plena consciência que, só no final de todo este

processo, é que esse conceito começou a ganhar forma. Contudo, assume-se que, só de futuro, através da aplicação dos objetivos definidos para esta nova habilitação, se comprovará, efetivamente, o sucesso e eficácia deste novo perfil. Assim, e tendo a perfeita noção que existem numerosos aspetos a melhorar, perspectiva-se um longo caminho no processo de aprendizagem para nos tornarmos profissionais de educação capazes e competentes.

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, J.; PINTO, J. – *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença. 5ª Ed.
- AZEVEDO, A., e OLIVIRA-FORMOSINHO, J. (2008). *A documentação da aprendizagem: a voz das crianças*. In Oliveira-Formosinho, J. (Org.) *A Escola vista pelas Crianças*. Porto: Porto Editora
- CANAVARRO, J., PEREIRA, A., PASCOAL, P. (2001), *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus
- COUTINHO, C., (2005), *Percursos da investigação em tecnologia educativa em Portugal: uma abordagem temática e metodológica a publicações científicas*. Braga: Universidade do Minho.
- DAVIES, D., MARQUES, R., SILVA, P. (1993), *Os professores e as famílias – a colaboração possível*. Lisboa: Livros Horizonte
- Despacho normativo n.º 1/2005 de 5 de janeiro
- DEVRIES, R. (2004) *O currículo construtivista na educação infantil: práticas e atividades*. Porto Alegre: Artmed
- FERRAZ, M., (2007). *Ensino da Língua Materna*. Lisboa: Editorial Caminho
- FORMOSINHO, J., LINO, D., NIZA, S. (2007), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância, construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- HOHMANN, M.; BANET, B., WEIKART, D. (1979), *A criança em acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- HOHMANN, M.; WEIKART, D., (1997), *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;
- LEITE, C., (2011) *Reorganização curricular do ensino básico - problemas, oportunidades e desafios*
- LEITE, E.; MALPIQUE, M.; SANTOS, M., (1990) *Trabalho de projecto*. Coleção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento;
- MARQUES, R., (2008). *Ensinar a Ler, aprender a ler: um guia para pais e educadores*. Alfragide: Texto Editores
- MENDONÇA, M., (1997), *A Educadora de Infância, traço de união entre a teoria e a prática*. Porto: Edições ASA;
- MENDONÇA, M., (2002), *Ensinar e Aprender por Projectos*, Porto: Edições ASA;
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO BÁSICA (1997), *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;

- NEVES, J., (1996), *Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades*. Mestrando do curso de Pós Graduação em Administração de Empresas: FEA-USP;
- NUNES, J., (2000), *O Professor e a Acção Reflexiva*. Porto: Edições Asa;
- PAPALIA, D., OLDS, S. & FELDMAN, R. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Perfis gerais de desempenho (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto)
- RODRIGO, M. e ARNAY, J. (Org.) (1998), *Domínios do conhecimento, prática educativa e formação de professores*. São Paulo: Editora Ática;
- SHORES, E.; GRACE, C. (2008), *Manual de Portfólio – um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed
- SPODEK, B., CHAVES, A. (2002) *Manual de investigação em educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SPODEK, B.; SARACHO, O., (1998), *Ensinando Crianças de três a oito anos*, Porto Alegre: Artmed;
- VASCONCELOS, T., (2009). *A educação de infância no cruzamento de fronteiras*. Lisboa: Texto editora.

ANEXOS

ANEXO 1

(GRELHA DE OBSERVAÇÃO – PRÉ-ESCOLAR)

NOMES	CONSEGUE RECORTAR	RECORTA COM AJUDA	NÃO CONSEGUE RECORTAR
A		X	
B		X	
C	X		
D		X	
E	X		
F		X	
G		X	
H			X
I		X	
J	X		
L	X		
M		X	
N	X		
O	X		
P		X	
Q	X		
R	X		
S		X	
T			X
U	X		
V			X
X			X
Z	X		

ANEXO 2

(REGISTO DE INCIDENTE CRÍTICO)

Data: 5 de Abril de 2011

Sala: 3 anos

Observadora: Patrícia Caio (estagiária)

Crianças: criança Q

Incidente:

De manhã, antes de subir para a sala, quando estávamos ainda na sala do acolhimento, a criança Q reparou nos brincos que eu trazia e disse:

Criança Q – Os teus brincos parecem uma lua... Ou um ovo!

Estagiária – Porquê? Que forma é que eles têm?

Criança Q – De um círculo.

Comentário:

A criança Q já identifica a forma geométrica do círculo, reconhecendo-a e comparando-a em objectos do quotidiano.

ANEXO 3

(REGISTO DO “PORTEFÓLIO COLECTIVO DE REGISTOS”)

Data do registo: 04-04-2011

Nome da criança: G

Idade: 3 Anos

Nome do observador: Patrícia (estagiária)

Rotina Diária: Actividade orientada - desenho

Áreas de Conteúdo: 

-  Área de formação pessoal e social
-  Área de conhecimento do mundo
-  Domínio da expressão plástica
-  Domínio da expressão motora
-  Domínio da expressão musical
-  Domínio da expressão dramática
-  Domínio da linguagem oral e abordagem a escrita
-  Domínio da matemática

Observação:

Depois da leitura de uma história as crianças fizeram o registo da mesma através de desenhos. No final, G foi uma das crianças que me veio mostrar o seu desenho.



Comentário da estagiária: G já desenha a figura humana completa com cabeça, tronco e membros, ou seja, já faz bonecos com olhos, boca, nariz, braços, pernas, mãos, pés, e até dedos.

Comentário da criança:

“Eu desenhei bem.”

Indicadores de desenvolvimento:

Área da Expressão Plástica

- Através do desenho, representa vivências individuais, temas, histórias, objectos, pessoas

- Desenha a figura humana completa

Conhecimento do Mundo

- Conhece as partes principais do seu corpo e representa-as nos desenhos que elabora

Área de Formação Pessoal e Social

- Demonstra empenho nas actividades que realiza

- Participa em actividades individuais (registo individual da história)

Área da Expressão Motora

- Demonstra coordenação óculo-manual em actividades como desenhar e pintar dentro dos contornos.

ANEXO 4

(LISTA DE VERIFICAÇÃO – PRÉ-ESCOLAR)

A criança deve ser capaz de:	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	X	Z
Identificar esquerda e direita;	X	X	V	X	V	X	F	X	V	V	V	V	V	X	F	V	V	V	X	V	X	F	V
Identificar partes do corpo;	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	F	V
Identificar “cima” e “baixo”	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	X	V	V	F	V
Seguir as indicações da música	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	F	V
Cooperar a nível de trabalho de pares com os colegas de equipa	V	V	V	V	V	X	F	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	X	V	V	F	V
Seguir indicações	V	V	V	V	X	X	F	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	X	V	V	F	V
Distinguir as diferentes direções	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	V	F	V	V	V	V	V	V	F	V
Saber escutar	V	V	V	V	X	X	F	V	X	V	X	V	V	V	F	V	V	V	X	V	V	F	V
Relaxar e tirar proveito do momento.	V	X	V	V	V	X	F	V	X	V	X	V	V	V	F	V	V	V	X	V	V	F	V

V – é capaz

X – não é capaz

F – faltou

ANEXO 5

(TABELA DE ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS DAS FICHAS INDIVIDUAIS DAS CRIANÇAS – PRÉ-ESCOLAR)

Nomes	Habilitações académicas				Profissões			Data de nascimento		Habituação	Situação escolar	Sono		Agregado
	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Levanta-se			Deita-se		
A	Licenciatura	Licenciatura	Delegado de informação médica	Jurista	51	33			Apartamento próprio	-	-	-	-	-
B	12º Ano ou superior	Licenciatura	PSP	Professora	-	-			Apartamento próprio	-	-	7h/8h	23h/24h	-
C	-	-	-	-	-	-			Apartamento próprio	Esteve com uma ama até ao ano		8h30	23h30	Tem 1 irmão

D	12º Ano ou superior	12º Ano ou superior	Empregado de escritório	Comercial	34	34	Moradia arrendada	Esteve com os avós desde que nasceu	9h00	21h30	-
E	12º Ano ou superior	6º Ano	Impressor de artes gráficas	Empregada de escritório	-	-	Apartamento próprio		-	-	-
F	9º Ano	-	Pasteleiro	.	27	-	Moradia arrendada	Esteve com uma ama desde o ano	6h30	22h30	
G	Licenciatura	Licenciatura	Delegado de Informação médica	Enfermeira	40	37	Moradia própria	Esteve com os avós a partir dos 6 meses	8h00	22h30	Tem 1 irmão
H	Licenciatura	Licenciatura	Gestor de qualidade	Educadora de infância	39	37	-	-	-	-	-

I	9º Ano	12º Ano ou superior	Desempregado	Responsável de secção	37	35	Apartamento próprio	Este com os avós desde os 5 meses	10h00	00h00	-
J	6º Ano	Licenciatura	Segurança	Assistente técnica	39	29	Apartamento próprio	Dos 5 aos 7 meses com os avós; dos 8 aos 18 meses esteve com uma ama	9h00	00h00	-
L	9º Ano	9º Ano	Auxiliar de acção educativa	Assistente médica	42	39	Apartamento arrendado	Esteve com a ama desde os 6 meses	7h00	21h30	
M	12º Ano ou superior	Licenciatura	Desempregado	Directora comercial	39	39	-	Ficou com os avós desde os 5 meses	-	-	Tem 1 irmã
N	9º Ano	9º Ano	Oficial principal	Operadora especializada 1º grau	42	36	Apartamento próprio	-	-	-	Tem 1 Irmão
O	12º Ano ou superior	Bacharelato	Técnico de vendas	Recursos humanos	36	41	Apartamento próprio	-	8h00	20h00	Tem 1 irmão
P	Licenciatura	12º Ano ou superior	Consultor	Secretaria administração	38	35	Apartamento próprio	Ficou com os avós desde 4 meses	8h30	22h30	-
Q	Licenciatura	Licenciatura	Prof. 1º ciclo	Prof. 1º ciclo	37	37	Apartamento próprio	-	7h30	22h30	-
R	-	-	Encarregado construção civil	Educadora de infância	34	34	-	-	-	-	-
S	12º Ano ou superior	-	Motorista	Rececionista	34	30	Apartamento	Esteve nos	7h00	23h00	-

	superior					próprio	avós a partir dos 5 meses e numa ama desde os 18.		
T	9º Ano	12º Ano ou superior	Delegado comercial	Assistente administrativa	25	26	Apartamento arrendado	7h30	22h00
							Esteve numa ama desde os 6 meses		-
U	9º Ano	Licenciatura	Promotor de vendas	Educadora de infância	45	37	Apartamento próprio	-	Tem 1 irmã
							Esteve desde os 4 meses nos avós		
V	Licenciatura	Licenciatura	Consultor informático	Bancária	34	34	Apartamento próprio	8h30	23h30
							Esteve desde os 5 meses com a avó		-
X	9º Ano	Bacharelato	Desempregado	Auxiliar de veterinária	32	32	Apartamento próprio	7h00	21h30
							Esteve desde os 5 meses com a avó		-
Z	12º Ano ou superior	12º Ano ou superior	Produtor de música	Operadora de vendas	28	32	Morada arrendada	-	-

ANEXO 7

(PLANIFICAÇÃO DA DINAMIZAÇÃO DA BIBLIOTECA - PRÉ-ESCOLAR)

Papel do adulto:

- Promover o interesse pelos livros
- Intervir quando é solicitado
- Orientar o trabalho das crianças
- Pedir sugestões ao grupo para a dinamização da área
- Explicar às crianças que não devem sair da área sem utilizar o que estiverem a utilizar
- Proporcionar às crianças momentos de leitura
- Estimular o interesse das crianças pela área
- Permitir que todas as crianças participem
- Criar um ambiente de aprendizagem
- Promover um ambiente agradável para que as crianças
- Conduzir as experiências levando as crianças a interagir

Situações de aprendizagem:

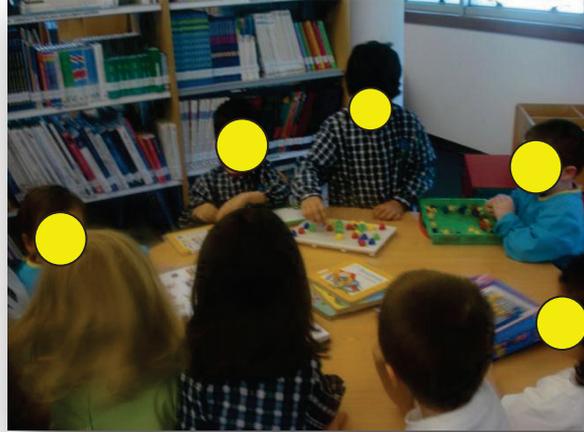
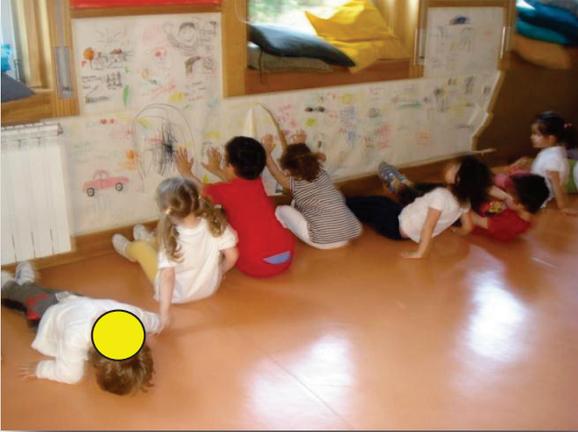
- Diálogo sobre a importância das regras na biblioteca
- Construção de livros para a biblioteca
- Construção de fantoches
- Produção de brincadeiras de faz de conta
- Produção de dramatizações

Objectivos de aprendizagem:

- Desenvolver o gosto pela leitura
- Desenvolver o sentido de responsabilidade, na utilização de bens comuns
- Desenvolver a capacidade de partilha de livros e outros materiais
- Desenvolver o gosto de participar activamente no grupo
- Respeitar e valorizar as normas de convivência em grupo, respeitando a opinião dos outros

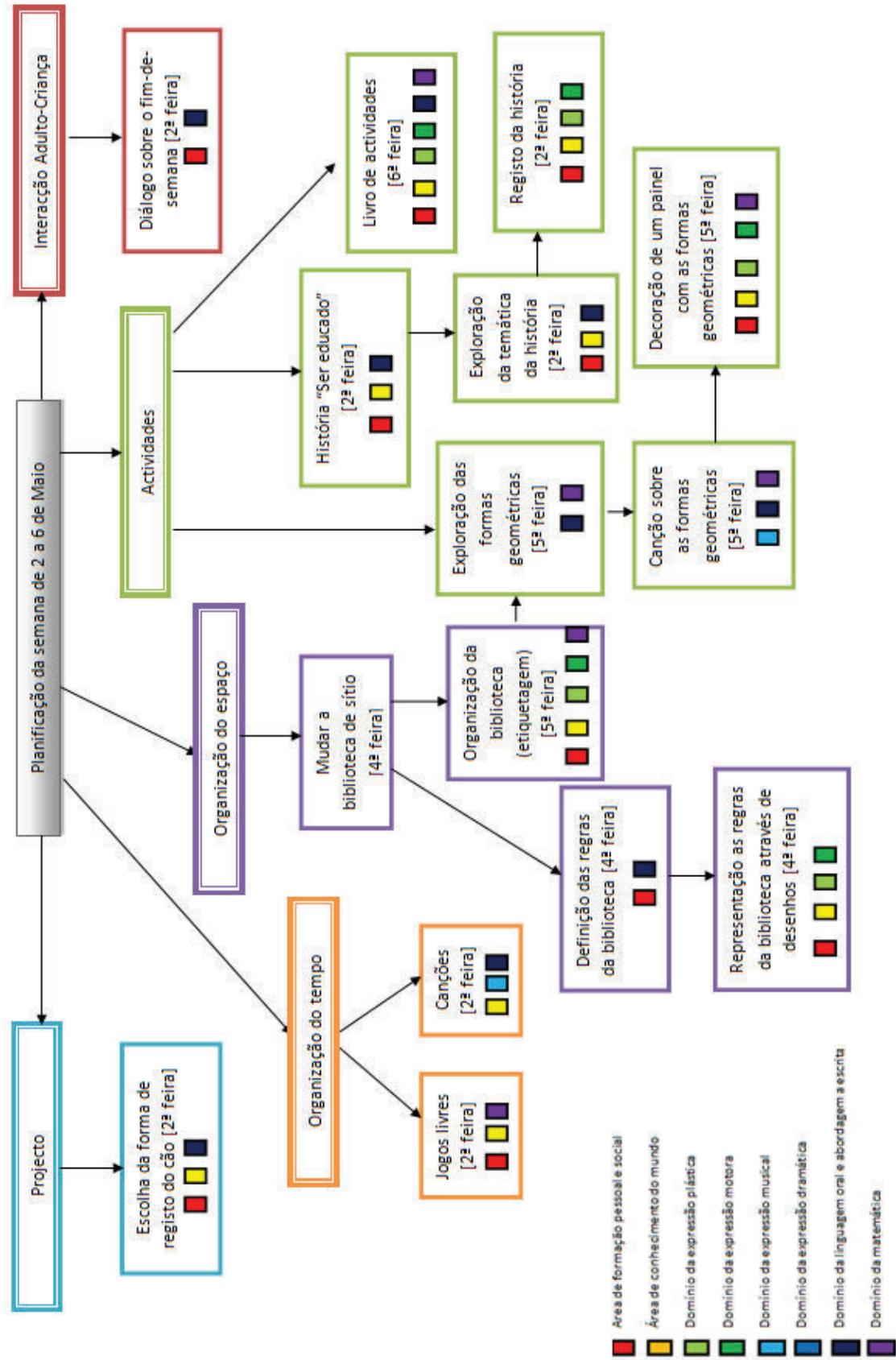
ANEXO 8

(REGISTOS FOTOGRÁFICOS - PRÉ-ESCOLAR)



ANEXO 9

(PLANIFICAÇÃO SEMANAL - PRÉ-ESCOLAR)



Planificação Semanal

Estagiária: Patrícia Caio

Sala: 3 anos

Data: De 2 a 6 de Maio

2ª Feira:

Intenções Pedagógicas	Domínios	Estratégias	Recursos	Duração
<ul style="list-style-type: none"> - Ouvir histórias com atenção. - Responder a perguntas relacionadas com a história - Aprender como ser educado 	<p>Linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p>Formação Pessoal e Social</p>	<p>História “Ser educado”:</p> <p>A estagiária mostra às crianças, em suporte PowerPoint, a história “Ser Educado”.</p> <p>No final da história, a estagiária deve abordar a temática com as crianças, fazendo-as reflectir sobre ela e esclarecendo as possíveis dúvidas que estas possam ter.</p>	<p>Materiais: História “Ser Educado” em suporte PowerPoint; computador.</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças</p>	30 minutos
<ul style="list-style-type: none"> - Escolher as actividades que pretende realizar - Manifestar a sua opinião/preferência - Conhecer diferentes materiais e meios de expressão 	<p>Formação pessoal e social</p> <p>Expressão Plástica</p>	<p>Escolha da forma de registo do cão:</p> <p>A estagiária reúne-se com o grupo de crianças, perguntando de que forma é que estas gostariam de fazer o registo do animal que estiverem a trabalhar – o cão.</p> <p>A estagiária deve dar ideias às crianças para ajuda-las a decidir a forma como vão fazer o registo do animal.</p>	<p>Materiais: papel e caneta para anotar as ideias das crianças.</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças</p>	20 minutos

4ª Feira:

Intenções Pedagógicas	Domínios	Estratégias	Recursos	Duração
<p>- Contribuir para a elaboração de regras em grupo, reconhecendo a sua necessidade e procurar cumpri-las</p> <p>- Expressar ideias para criar actividades, materiais e situações do quotidiano e para encontrar novas soluções a problemas que se colocam</p> <p>- Colaborar em actividades de grande grupo, cooperando no desenrolar da actividade</p>	Formação Pessoal e Social	<p>Definir as regras da biblioteca:</p> <p>A estagiária motiva as crianças lendo-lhes uma pequena história e uma lengalenga sobre o animal que vai ser estudado (cão).</p> <p>Depois da leitura da história, a estagiária faz algumas perguntas às crianças sobre a história que ouviram.</p> <p>Depois de ler a lengalenga, pede às crianças para a repetirem.</p>	<p>Materiais: papel e caneta para anotar as regras ditas pelas crianças</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças</p>	30 minutos
<p>- Colaborar em actividades de pequeno grupo, cooperando na elaboração do produto final</p> <p>- Representar vivências pessoais através do desenho</p>	Formação Pessoal e Social Expressão Plástica	<p>Representar as regras da biblioteca através de desenhos:</p> <p>Depois de definidas as regras da biblioteca, a estagiária reúne um pequeno grupo para ilustrar cada uma das regras da biblioteca. Cada criança deve escolher a regra que quer ilustrar.</p>	<p>Materiais: folhas de papel; lápis de cor</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças</p>	1 hora

5ª Feira

Intenções Pedagógicas	Domínios	Estratégias	Recursos	Duração
<p>- Cantar canções utilizando a memória</p> <p>- Reconhecer e identificar formas geométricas</p> <p>- Reconhecer e identificar cores</p>	Música	<p>Canção sobre as formas geométricas:</p> <p>A estagiária ensina às crianças uma canção sobre as formas geométricas (triângulo, círculo, quadrado e rectângulo).</p>	<p>Materiais: folha com a imagem das formas geométricas, discriminadas por cores.</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária,</p>	45 minutos

<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer e identificar figuras geométricas - Compreender que os nomes das figuras (quadrado, triângulo, rectângulo e círculo) se aplicam independentemente da sua posição e tamanho - Identificar cores - Conhecer as características de determinados animais - Colaborar em actividades de pequeno grupo, cooperando na elaboração do produto final 	<p>Matemática</p> <p>Conhecimento do Mundo</p> <p>Formação pessoal e social</p>	<p>As crianças devem aprender uma quadra de cada vez e repeti-la. À medida que vão aprendendo as outras quadras, devem cantar a música desde o início.</p> <p>Decoração de um painel com as formas geométricas: Depois de explorar as formas geométricas, a estagiária mostra uma imagem, na qual podemos encontrar várias formas geométricas, implícitas. O objectivo é que as crianças encontrem essas formas geométricas na imagem e seguidamente as pintem da cor indicada na actividade anterior (p.ex. – devem pintar os triângulos de verde, os círculos de vermelho, os quadrados de azul e os rectângulos de amarelo). Para além disso, existem na imagem elementos em falta (animais que não têm olhos, nem boca, nem nariz, por exemplo) que as crianças terão que descobrir e completar.</p>	<p>crianças</p> <p>Material: painel com as formas geométricas; lapis de cor</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças.</p>	<p>45 minutos</p>
--	---	---	--	-------------------

ANEXO 10

(QUADRO DE INVESTIGAÇÃO - PRÉ-ESCOLAR)

O QUE QUEREMOS SABER?	HIPÓTESES	O QUE APRENDEMOS
O QUE  (COME) O  (CÃO) ?	<ul style="list-style-type: none"> • OSSOS (MATILDE)  • COMIDA DE CÃO (BRUNO M.)  • BISCOITOS (MARGARIDA)  	 CARNE  OSSOS  RAÇÃO
COMO É A  (CASA) DO  (CÃO) ?	CASOTA (TODOS) 	   CASOTA
COMO É QUE O  (CÃO)  (FALA)?	"AU, AU" (TODOS)  	    LADRAM (AU, AU)
DE QUE  ANIMAL É QUE O  (CÃO)  NÃO GOSTA?	<ul style="list-style-type: none"> • Gato (Beatriz M., Margarida, Inês S.)  • Rato (Tomás Braga, Matilde)  	   GATO
OS  (CÃES) SÃO      TODOS IGUAIS ?	<ul style="list-style-type: none"> • SIM (B. MOREIRA, BRUNO M., INÊS S.) • NÃO (MARGARIDA, MATILDE, TOMÁS) 	 NÃO. EXISTEM CÃES DE MUITAS RAÇAS DIFERENTES
O  (CÃO) VAI PARA A  (ESCOLA) ?	<ul style="list-style-type: none"> • SIM (B. MOREIRA) • NÃO (TODOS) 	  SIM, EXISTEM ESCOLAS PARA CÃES
OS  (CÃES) AJUDAM AS PESSOAS  ?	NÃO (TODOS)	    AJUDA A TOMAR CONTA DAS OVELHAS NA QUINTA, AJUDA NA CAÇA E AINDA AJUDAM OS CEGOS
O  (CÃO) ANDA SOBRE  (PÉS) OU  (PATAS) ?	<ul style="list-style-type: none"> • PERNAS (MATILDE)  • PATAS (B. MOREIRA, BRUNO M., INÊS S., TOMÁS B., MARGARIDA)  	      ANDAM EM 4 PATAS

ANEXO 11

(REGISTO DOS ANIMAIS ESTUDADOS - PRÉ-ESCOLAR)



FIG.1 - REGISTO DO BURRO



FIG.2 - REGISTO DO CÃO

ANEXO 12

(FOTOGRAFIAS DA DINAMIZAÇÃO DA BIBLIOTECA - PRÉ-ESCOLAR)



FIG. 1



FIG. 2



FIG. 3



FIG. 4

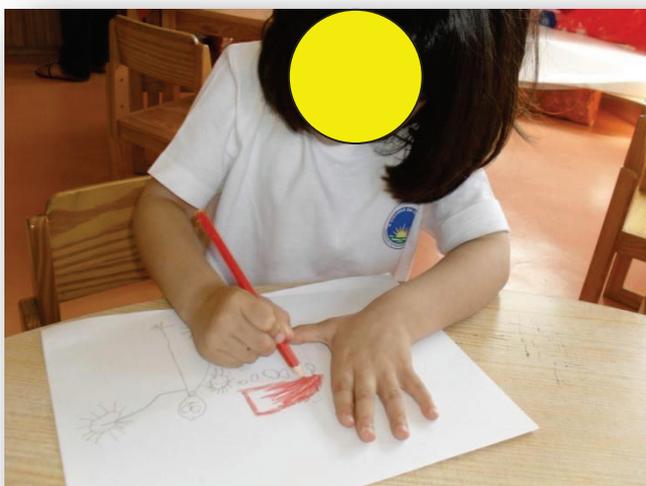


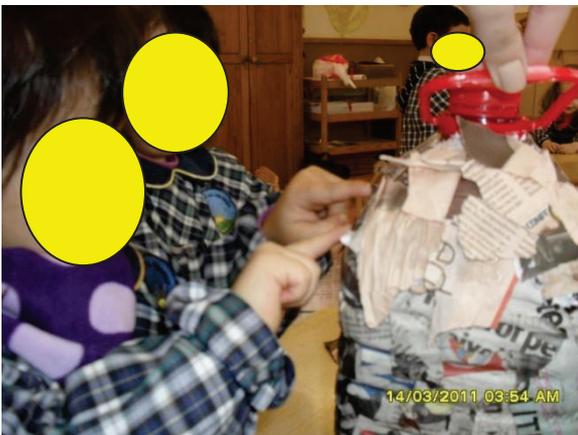
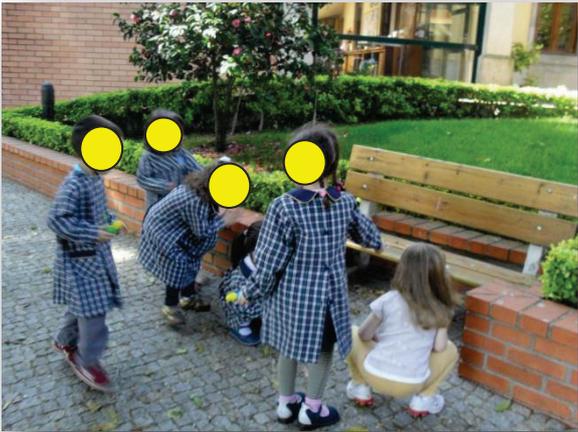
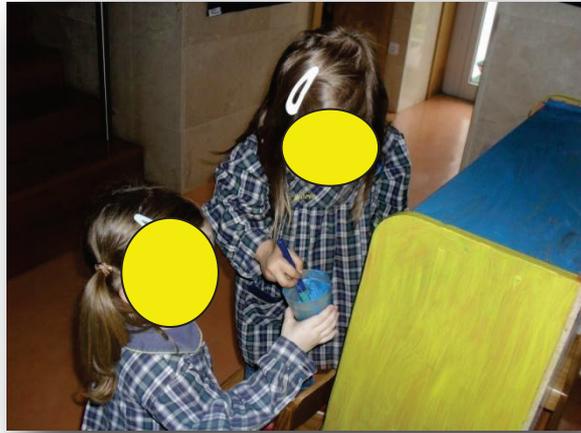
FIG. 5



FIG. 6

ANEXO 13

(METODOLOGIA DE PROJECTO - PRÉ-ESCOLAR)



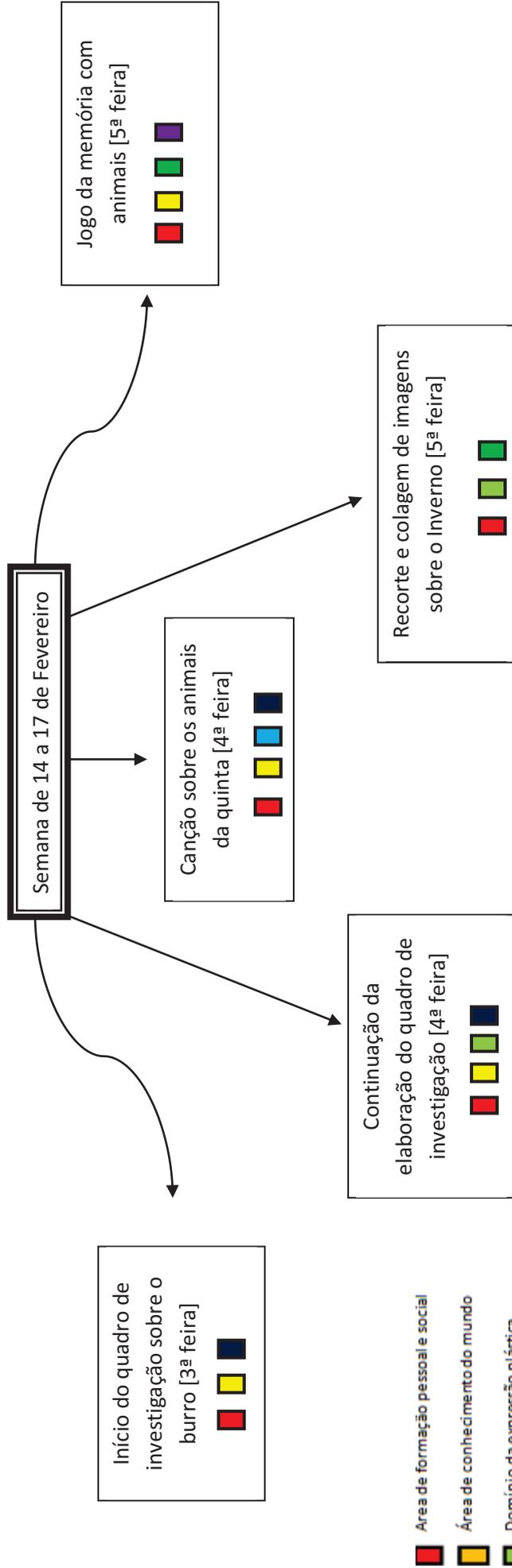
ANEXO 14 - (EVOLUÇÃO DOS REGISTOS - PRÉ-ESCOLAR)

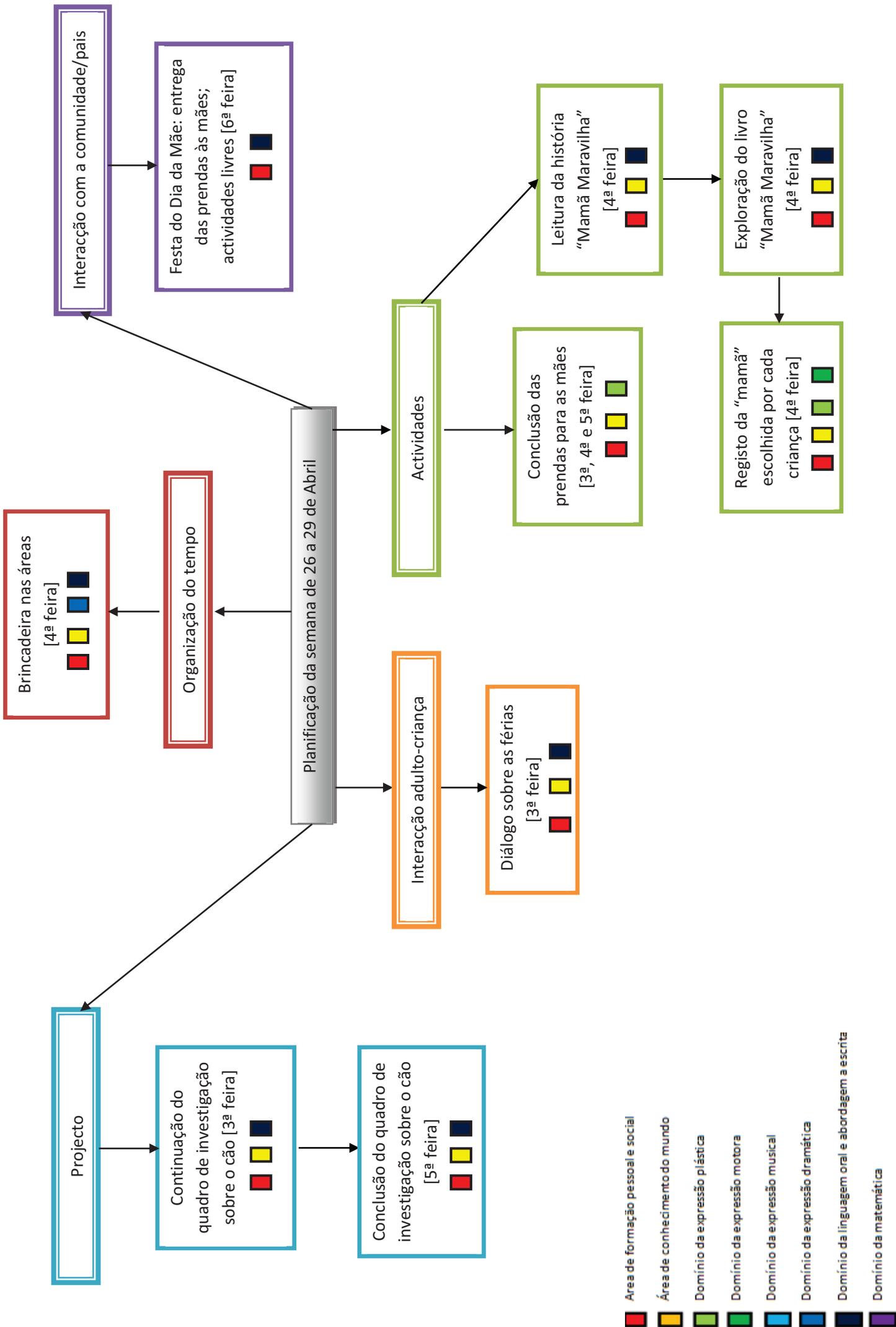
<p>Data: 14 de Fevereiro de 2011</p> <p>Sala: 3 anos</p> <p>Observadora: Patrícia Caio (estagiária)</p> <p>Crianças: todas as crianças</p> <p>Descrição:</p> <p>Uma vez que era o Dia dos Namorados, decidiram fazer na instituição o Dia da Amizade, para as crianças.</p> <p>Um dos meninos chegou à sala, e trouxe um desenho para a “namorada”. Mas, mais tarde, quando foi questionado se a menina era namorada dele, ele dissera que não, era apenas amiga, porque só os grandes, é que têm namorados, os pequeninos são amigos.</p> <p>Nesse dia, as crianças fizeram umas flores, para comemorar o dia da amizade, para dar aos pais, que são os seus melhores amigos.</p>

<p>Data: 11 de Abril de 2011</p> <p>Sala: 3 anos</p> <p>Observadora: Patrícia Caio (estagiária)</p> <p>Crianças: Criança U</p> <p>Descrição:</p> <p>Na parte da tarde, depois de virem do lanche, a estagiária reuniu o grupo na zona de acolhimento, e contou-lhes uma história, alusiva ao projecto.</p> <p>Durante a leitura da história, as crianças mostravam-se um pouco dispersas, sendo que a estagiária teve que interromper várias vezes para acalmar e controlar o grupo.</p> <p>A auxiliar, que assistia a tudo, disse à estagiária para experimentar pôr a criança U a ler uma história aos colegas.</p> <p>Quando terminou de ler a sua história, a estagiária perguntou então à criança U se não se importava de ler uma outra história aos colegas. Esta aceitou e foi buscar um livro à sua escolha, à biblioteca e começou a “lê-lo” ao grupo.</p> <p>Todas as crianças permaneceram caladas e atentas à “leitura” da colega, demonstrando esta ter uma grande influência no grupo, que respeitava todas as ordens da criança.</p>

ANEXO 15

(EVOLUÇÃO DAS PLANIFICAÇÕES - PRÉ-ESCOLAR)





- Área de formação pessoal e social
- Área de conhecimento do mundo
- Domínio da expressão plástica
- Domínio da expressão motora
- Domínio da expressão musical
- Domínio da expressão dramática
- Domínio da linguagem oral e abordagem a escrita
- Domínio da matemática

Planificação Semanal

Estagiária: Ana Patrícia Caio

Sala: 3anos

Data: De 26 a 29 de Abril

3ª Feira:

Intenções Pedagógicas	Domínios	Estratégias	Recursos	Duração
<ul style="list-style-type: none"> - Procurar autonomamente recursos que respondam às suas necessidades; - Conhecer as características de um determinado animal 	<p>Formação Pessoal e Social</p> <p>Conhecimento do Mundo</p>	<p>Quadro de investigação sobre o cão:</p> <p>A estagiária fornece, às crianças, algumas revistas sobre cães e explora-as com o grupo, de modo a encontrarem respostas às perguntas levantadas pelas crianças. Cada criança escolhe uma imagem ilustrativa da pergunta ou da resposta e recorta-a, colando, depois, no nosso quadro de investigação.</p>	<p>Materiais: revistas; imagens variadas; tesoura; cola</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças</p>	1h30

4ª Feira

Intenções Pedagógicas	Domínios	Estratégias	Recursos	Duração
<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de ouvir uma história atentamente - Identificar as “personagens” da história - Valorizar a figura materna 	<p>Linguagem oral e abordagem à escrita</p> <p>Formação pessoal e social</p>	<p>Leitura e exploração do livro “Mãe Maravilha”:</p> <p>A estagiária lê às crianças o livro “Mãe maravilha”. No final, mostra as imagens às crianças e comenta com elas, os vários tipos de mães que existiam no livro.</p>	<p>Materiais: folha de papel com o poema e a lengalenga impressos.</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças</p>	30 minutos

<p>- Conhecer as características das personagens apresentadas na história</p> <p>-Saber interpretar a história</p>	<p>Conhecimento do Mundo</p> <p>Linguagem oral e abordagem à escrita</p>	<p>Registos da sua mamã:</p> <p>A proposta de actividade para realizar depois da história “Mamã maravilha” é a seguinte:</p> <p>Cada criança escolhe uma mamã do livro, que ache ser a mais parecida com a sua própria mãe.</p> <p>Posteriormente, representa então a mamã escolhida através de um desenho</p>	<p>Materiais: livro “Mamã Maravilha”</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças.</p>	<p>1 hora</p>
--	--	---	---	---------------

5ª Feira:

Intenções Pedagógicas	Domínios	Estratégias	Recursos	Duração
<p>- Procurar autonomamente recursos que respondam às suas necessidades;</p> <p>- Conhecer as características de um determinado animal</p>	<p>Formação Pessoal e Social</p> <p>Conhecimento do Mundo</p>	<p>Conclusão do quadro de investigação sobre o cão:</p> <p>Dando continuação à actividade iniciada na 3ª feira, as crianças devem continuar a pesquisa das respostas em imagens trazidas pelas estagiária ou em revistas, podendo ainda, no caso de não encontrarem imagens que lhes agradem, desenhar aquilo que desejam representar.</p>	<p>Materiais: revistas; imagens variadas; tesoura; cola</p> <p>Humanos: Educadora, auxiliar, estagiária, crianças</p>	<p>1h30min.</p>

Anexo 16

(GRELHA DE OBSERVAÇÃO – 1º CICLO)

NOMES	Consegue identificar os ditongos nasais
A.A.	C
A.B.	C
A.	C
BA	E
B.	C
D.	C
E.	C
F.	E
G. F.	E
G. P.	C
J.	E
M.	E
M. C	C
M. M	C
P.	E
S. R.	E
S. M.	C
T.	C
TI	C
TO	E

Legenda: C – Conseguido; E – Emergente; NC – Não Conseguido

ANEXO 17

(TABELA DE RECOLHA DE DADOS COM INFORMAÇÕES SOBRE OS PAIS – 1º CICLO)

Nomes	Data de nascimento	Número de irmãos	Idade		Habilitações académicas			Profissões			Agregado
			Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	
A. A.	27-02-2005	1	40	42	Licenciatura	Licenciatura	Arquiteto	Engenheira	Arquiteto	Engenheira	Pai e mãe
A. B.	17-10-2005	1	41	41	Doutoramento	Doutoramento	Professor universitário	Professora universitária	Professor universitário	Professora universitária	Pai, mãe e irmão
A.	06-08-2005	0	41	42	Licenciatura	Licenciatura	Arquiteto	Advogada	Arquiteto	Advogada	Pai e mãe
BA	05-06-2005	1	37	37	Licenciatura	Mestrado	Designer	Psicóloga Clínica	Designer	Psicóloga Clínica	Pais separados
B.	12-02-2005	1	40	35	Bacharelato	Bacharelato	Arquiteto	Comercial	Arquiteto	Comercial	Pai, mãe e irmã
D.	05-09-2005	0	Falecido	35	Falecido	Licenciatura	Falecido	Assistente de Bordo	Falecido	Assistente de Bordo	Mãe
E.	07-12-2005	1	36	35	Licenciatura	Licenciatura	Diretor Geral	Gestora	Diretor Geral	Gestora	Pai, mãe e irmã
F.	13-04-2005	1	44	36	Licenciatura	Licenciatura	Arquiteto	Arquiteta	Arquiteto	Arquiteta	Pai, mãe e irmão
G. F.	22-01-2005	1	44	41	Licenciatura	Licenciatura	Advogado	Gestora de Conta	Advogado	Gestora de Conta	Pai, mãe e irmão
G. P.	24-02-2005	1	41	40	Licenciatura	Licenciatura	Economista	Economista	Economista	Economista	Pai, mãe e irmão
J.	09-10-2005	2	41	37	Bacharelato	Licenciatura	Empresário	Cabeleireira	Empresário	Cabeleireira	Pai, mãe e 2 irmãos
M.	30-09-2005	1	46	38	Mestrado	Mestrado	Economista	Engenheira	Economista	Engenheira	Pai, mãe e irmão
M. C	06-03-2005	0	43	41	Doutoramento	Licenciatura	Arquiteto	Arquiteta	Arquiteto	Arquiteta	Pai, mãe
M. M	25-07-2005	1	46	40	Licenciatura	Licenciatura	Advogado	Médica	Advogado	Médica	Pai, mãe e irmão
P.	18-10-2005	1	42	41	Licenciatura	Doutoramento	Professor 1º ciclo	Professora de secundário	Professor 1º ciclo	Professora de secundário	Pai, mãe e irmão
S. R.	31-05-2005	1	41	36	Ensino Secundário	Licenciatura	Empresário	Bancária	Empresário	Bancária	Pais separados
S. M.	18-07-2005	1	36	35	Ensino básico – 3º Ciclo	Ensino básico – 3º Ciclo	Motorista de Pesados	Vigilante	Motorista de Pesados	Vigilante	Pais separados
T.	28-09-2005	1	47	44	Licenciatura	Licenciatura	Economista	Advogada	Economista	Advogada	Pai, mãe e irmã

TI	23-06-2005	1	43	40	Licenciatura	Licenciatura	Engenheiro	Advogada	Pai, mãe e irmão
TO	24-09-2005	1	Falecido	40	Falecido	Diploma de especialização tecnológica	Falecido	Economista	Mãe e irmão

ANEXO 18

(QUADRO DE INSCRIÇÕES PARA A APRESENTAÇÃO DOS BILHETES DE IDENTIDADE – 1º CICLO)

INSCRIÇÕES DAS APRESENTAÇÕES DOS BILHETES DE IDENTIDADE

Nomes	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Alonso					
André					
António					
Bárbara					
Bernardo					
Diogo					
Eduardo					
Francisco					
Gonçalo Falcão					
Gonçalo Passos					
João Pedro					
Marfálda					
Miguel C.					
Miguel M.					
Pedro					
Sofia Rocha					
Sofia Meireles					
Teresa					
Tiago					
Tomás					

INSCRIÇÕES DAS APRESENTAÇÕES DOS BILHETES DE IDENTIDADE

Nomes	2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Alonso					
André					
António					
Bárbara					
Bernardo					
Diogo					
Eduardo					
Francisco					
Gonçalo Falcão					
Gonçalo Passos					
João Pedro					
Marfálda					
Miguel C.					
Miguel M.					
Pedro					
Sofia Rocha					
Sofia Meireles					
Teresa					
Tiago					
Tomás					

ANEXO 20

(PLANIFICAÇÃO SEMANAL – 1º CICLO)

Nome: Ana Patrícia Caio

Ano de escolaridade: 1º ano

Supervisor ESEPF: Maria dos Reis

Data: 25 de Outubro

Temas: Contagens e letra “p”

Objectivos Específicos	Conteúdos	Descrição das Atividades	Recursos	Tempo	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">- Descobrir, progressivamente, os números- Ordenar números- Efetuar contagens 2 a 2.- Escrever os números por ordem crescente e decrescente	Linguagem e representação	<p><u>Matemática</u></p> <ul style="list-style-type: none">- A estagiária explica à turma que cada aluno irá dizer apenas um número- A estagiária decide com a turma, por onde começar (por filas ou mesas)- Os alunos levantam-se uma a uma, dizendo o respectivo número, segundo uma ordem pré-estabelecida (o primeiro aluno deve dizer o número 1, o aluno seguinte deve dizer o número 2, e assim sucessivamente)- O exercício deve ser repetido, mas, desta vez, escolhendo	Caderno de matemática; Manual Papy		Registo individual no caderno de diversas contagens: - Contagem de dois em dois - Contagem descendente e ascendente

<p>- Compreender o processo de escrita da letra “p”</p> <p>-Compreender a utilização de maiúsculas e minúsculas</p> <p>- Associar o gesto ao fonema.</p>		<p>os alunos aleatoriamente.</p> <p>- Os alunos registam no caderno de matemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contagens de dois em dois até 50 de forma ascendente • Contagens de 0 a 20 de forma ascendente e descendente 		1 Hora	
<p>- Compreender o processo de escrita da letra “p”</p> <p>-Compreender a utilização de maiúsculas e minúsculas</p> <p>- Associar o gesto ao fonema.</p>	<p>Letra “p”</p>	<p>Língua Portuguesa (manhã)</p> <p>- A estagiária questiona a turma por onde é que começaram a escrever as letras aprendidas anteriormente (na parte de cima ou na parte de baixo da linha).</p> <p>- A estagiária escreve três vezes a letra “p” no quadro, no interior de duas linhas.</p> <p>- Todos os alunos levantam a mão direita e “fazem a letra “p” no ar”. De seguida executam o mesmo processo para a mão esquerda e finalmente com as duas mãos juntas. O ritual termina com os alunos a dizer: «esta letra diz-se “p”, acompanhada do gesto correspondente.</p> <p>- A estagiária chama alguns alunos ao quadro para escrever a</p>	Giz e quadro	1 Hora	Cada aluno deve escrever, no quadro, a letra “p”

		<p>letra “p”, enquanto que a restante turma “desenha” a letra, com o dedo, em cima da mesa. Este processo termina com os alunos a dizerem: «Esta letra diz-se “p”» acompanhada com o respectivo gesto.</p>			
<p>- Compreender os exercícios propostos</p> <p>- Resolver os exercícios propostos na ficha de trabalho</p>	<p>Letra “p”</p>	<p><u>Língua Portuguesa (tarde)</u></p> <p>- A estagiária explica, oralmente, os exercícios da ficha de trabalho.</p> <p>- Os alunos resolvem, autonomamente, a maioria dos exercícios</p> <p>- A estagiária resolve alguns exercícios (mais complexos) no quadro, para que todos acompanhem a sua resolução, em simultâneo</p>	<p>Manual de Língua Portuguesa</p>	<p>1h30</p>	<p>Resolução da ficha do manual de Língua Portuguesa, relacionada com a letra “p”</p>

ANEXO 21

(REFLEXÃO SOBRE A INTERVENÇÃO – 1º CICLO)

Reflexão da semana de 28 a 30 de Novembro

Em relação à minha intervenção na segunda feira, dia 28 de Novembro, penso que o tempo dispendido para os alunos contarem o seu fim de semana, foi ligeiramente melhor em relação à semana em que intervimos anteriormente, no sentido em que, os alunos tiveram que se focar no essencial e ser mais sucintos, não ocupando demasiado tempo da aula. Os principais objetivos desta atividade são o desenvolvimento da linguagem e do léxico dos alunos e também da sua orientação temporal e espacial. Por outro lado, é importante também que os alunos aprendam a selecionar a informação e a expressá-la de forma simplificada. Penso que com prática e com persistência os alunos se vão adaptando a estas exigências, desenvolvendo a sua capacidade de seleção e de síntese. Para tal, o papel do professor, é essencial para orientar os alunos.

Em relação à aula de língua portuguesa, na segunda feira, constatei que o tempo pensado e planificado para cada atividade, voltou a não ser totalmente cumprido, uma vez que, na parte da manhã o tempo não foi suficiente para terminar as atividades propostas. Pelo contrário, na parte da tarde, o tempo planeado para a execução daquela tarefa era demasiado longo e, uma vez que não se podia alongar demasiado esta atividade, correndo o risco de os alunos desmotivarem, realizou-se então a atividade que tinha ficado pendente de manhã. Ou seja, todas as atividades propostas para este dia foram executadas, com sucesso, porém, não no tempo que tinha sido planificado. Pude comprovar, novamente, que tenho alguma dificuldade em gerir o tempo, na sala de aula, tendo, portanto, necessidade de rever a minha distribuição do tempo POR CADA TAREFA. Contudo, penso que a planificação deve ser flexível

a este ponto, tendo o professor que saber quando deve iniciar ou parar alguma atividade, de acordo com a motivação/interesse dos seus alunos.

Em relação ao dia de terça feira, importa referir que a professora cooperante não esteve presente na aula de matemática, tendo eu que assumir totalmente a turma e dar a aula proposta. Penso que, no geral, a aula de matemática decorreu com normalidade, tendo sentido a turma mais empenhada e mais calma. Contudo, um aspecto que ainda não controlo muito bem, e que me foi apontado inclusive pelo meu par pedagógico, é o facto de dar demasiada “liberdade” aos alunos de falarem e de se levantarem. Este aspeto prende-se com a necessidade de ser mais assertiva com a turma e impor-me nos momentos adequados.

Relativamente à intervenção do dia 30 de novembro, quarta feira, na aula de matemática cometi uma falha, no sentido em que, aceitei uma resposta dos alunos erradamente. Quando estabelecíamos relações entre alturas de pessoas, deveria ter utilizado a terminologia “mais alto que” e não “maior que”.

Em relação, à aula de projeto onde abordámos algumas curiosidades sobre os peixes, penso que os alunos estavam motivados, na medida em que, constantemente colocavam o dedo no ar para intervir. Neste sentido, pude observar que os alunos, para além de estarem motivados, também se encontravam concentrados na apresentação da informação. Mais uma vez, o tempo não foi suficiente para concluir as tarefas planificadas, uma vez que não foi possível concretizar a atividade de registo da aula. Contudo, como já referi anteriormente, a planificação deverá ser flexível ao ponto de poder prolongar a atividade, se esta se mostrar motivante para os alunos, como foi o caso. Por outro lado, se eu fosse professora titular e se estivesse diariamente com a turma encontraria, certamente, outro momento adequado para realizar o registo/avaliação da atividade anterior, o que não me foi possível, nesta situação, uma vez que não tive mais tempo de estágio esta semana.

Um dos aspetos que tenho que aperfeiçoar é a descrição das atividades que realizo, no sentido em que, será uma base de sustentação que me dará mais segurança na minha

intervenção. Tal como acontece nas aulas de Matemática Papy, em que existe um “guião” criado para cada aula, devo fazer uma descrição mais detalhada das aulas de língua portuguesa, por exemplo, para me ajudar na condução da aula.

Penso, porém, que aquilo que mais se destaca, no geral, na minha intervenção, é o facto de ainda sentir bastante dificuldade em gerir a turma, em dias, como a segunda feira, por exemplo, que, por norma, os alunos estão mais agitados. Penso que tenho que ser, como já referi anteriormente, ainda mais assertiva perante a turma, colocar melhor a voz e ser mais dinâmica de modo a conseguir que os alunos se sintam motivados e empenhados nas tarefas. Estes pontos foram inclusive focados pela professora cooperante, como aspetos a melhorar. Sei que estes são pontos fulcrais no desempenho de um profissional de educação e que tenho o dever de os melhorar/corrigir, tendo porém, a consciência que são aspectos que estão intimamente ligados com a minha personalidade, sendo por isso, mais difíceis de alterar. Porém, com esforço e dedicação, pretendo aligeirar as minhas dificuldades.

Comentário

Mais uma vez registo com agrado que é muito honesta nas reflexões que faz sobre a sua prática. Isto é bom e ajuda a “ crescer” em termos pessoais e pedagógicos. Não tenho por isso nada a acrescentar. O texto está bem organizado.

Cpts,

Maria dos Reis

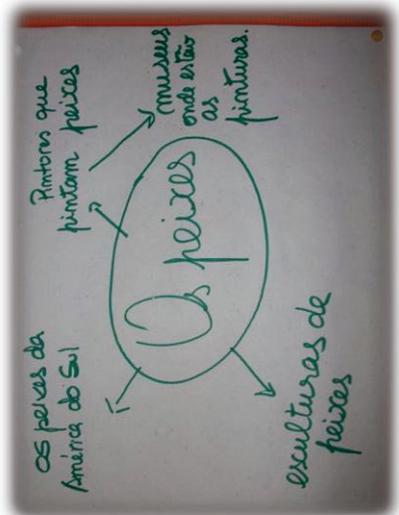
ANEXO 22

(MOMENTOS DE LEITURA – 1º CICLO)



ANEXO 23

(ÁREAS DA SALA – 1º CICLO)



ANEXO 24

(VISITAS DE ESTUDO – 1º CICLO)



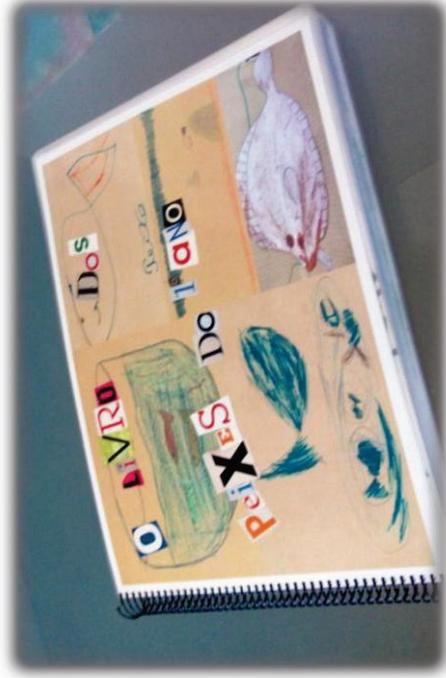
ANEXO 25

(AULAS SOBRE OS PEIXES – 1º CICLO)



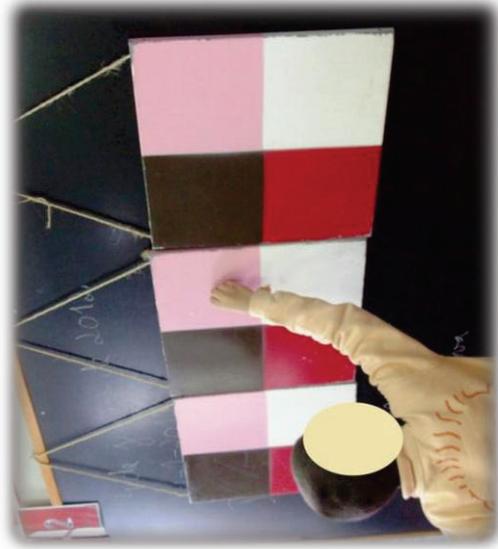
ANEXO 26

(BILHETES DE IDENTIDADE DOS PEIXES – 1º CICLO)



ANEXO 27

(MATEMÁTICA PAPPY – 1º CICLO)



ANEXO 28

(APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA – 1º CICLO)



Fig. 1



Fig. 2



Fig. 3

ANEXO 29

(ANÁLISE DE PERFIL DE COMPETÊNCIAS – 1º CICLO)

Aluno: B. L.

Data de Nascimento: 12/2/2005

Ano de Escolaridade: O aluno frequenta o 1º ano do Ensino Básico

Características observadas num primeiro contacto:

Através de um primeiro contacto com o aluno em questão, pudemos observar um conjunto de características/comportamentos de entre os quais salientamos o facto de este de andar devagar, arrastando-se; o seu olhar cabisbaixo; a pouca interação com os pares; a dificuldade ao nível da linguagem; a dificuldade em olhar nos olhos dos outros; a desmotivação deste, quando a tarefa não vai de encontro aos seus interesses nem o coloca como protagonista da mesma.

Antecedentes

O B. frequentou o ensino Pré-Escolar na mesma instituição onde frequenta atualmente, o 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Atualmente vive com os pais e uma irmã com 3 anos de idade, que frequenta o ensino Pré-Escolar na mesma instituição.

Ambos os pais do aluno estão empregados, sendo a que o pai exerce a profissão de arquiteto e a mãe de comercial, tendo a mãe que se ausentar várias vezes do país, por motivos profissionais.

Referenciação

Escolhemos observar este aluno, uma vez que captou a nossa atenção por manifestar dificuldade na linguagem e, no entanto, conseguir ler pequenos textos. Para além disso chamou-nos a atenção a reduzida interação com os pares e adultos.

quando o aluno se encontra na participação de atividades coletivas de exercício físico (futebol).

Cognição

- **Conhecimento de si:** (1) sabe o nome, idade, país e cidade onde vive; nomes dos familiares; identificar e nomear as partes do corpo; (2) não sabe a morada; data de nascimento.

- **Orientação temporal e espacial:** (1) sabe os dias da semana, meses do ano, ano em que se encontra; (2) utiliza as expressões temporais “ontem”, “hoje” e “amanhã”; (3) identifica as datas festivas no calendário; (4) demonstra as noções espaciais “em cima”, “em baixo”, “atrás”, “à frente”, etc.; (5) localiza o seu lugar na sala de aula; (6) identifica e localiza os diferentes espaços da escola.

- **Cores:** Conhece, distingue e nomeia todas as cores.

- **Desenho:** Não representa a figura humana com pormenores: dedos, pés, orelhas, pescoço, etc.



- **Leitura:** apresenta uma leitura fluente, no entanto, acelerada, com um tom de voz baixo, sem entoação e sem pausas.
- **Escrita:**
 - **Forma da escrita:** sabe escrever todas as letras, mas só de forma impressa, o que o leva a apresentar dificuldade em unir as letras de uma palavra na forma manuscrita; não respeita o espaço destinado à escrita (linha do caderno).
 - **Conteúdo:** escreve frases e palavras adequadas às diversas situações, quer quando lhe é solicitado, quer por iniciativa própria.
 - **Caligrafia:** irregular no tamanho e na forma (impressa e manuscrita).
- **Matemática:** (1) efetua cálculos mentais; (2) identifica e elabora sequências lógicas; (3) quantifica agrupamentos; (4) numera os pontos numa reta. No entanto, apresenta dificuldades no grafismo dos algarismos: apesar de conseguir escrevê-lo, não realiza o grafismo na direção definida universalmente.
- **Projeto (Estudo do Meio):** Acompanha as temáticas do Projeto com interesse e entusiasmo. Participando nas atividades propostas, colocando questões e dando sugestões.



Linguagem

- **Compreendida:** compreende enunciados orais, respondendo adequadamente a questões de interpretação. Relaciona a informação apreendida, criando cadeias de ligação entre os vários conteúdos. Percebe recados simples e cumpre as ordens dadas.
- **Expressa:** (1) dificuldade de pronúncia das palavras (dislalias); (2) condicionamento da mobilidade dos órgãos fono-articulatórios; (3) alterações articatórias; (4) limitações ao nível da autonomia, com especial incidência na comunicativa.

Informações adicionais:

O Bernardo demonstra um grande entusiasmo por assuntos relacionados com futebol (jogadores, as suas nacionalidades, seus nomes e apelidos, resultados e datas dos jogos, posicionamento das equipas nos campeonatos e tudo o que se relaciona com esta modalidade) sendo constantes as conversas, desenhos e questões relacionadas com essa temática. Apresenta ainda um interesse especial pelos países, continentes, oceanos, bandeiras, estando constantemente a observar o planisférios, a desenhar as bandeiras dos vários países, a escrever o nome desses países e a demonstrar conhecimentos sobre este assunto.

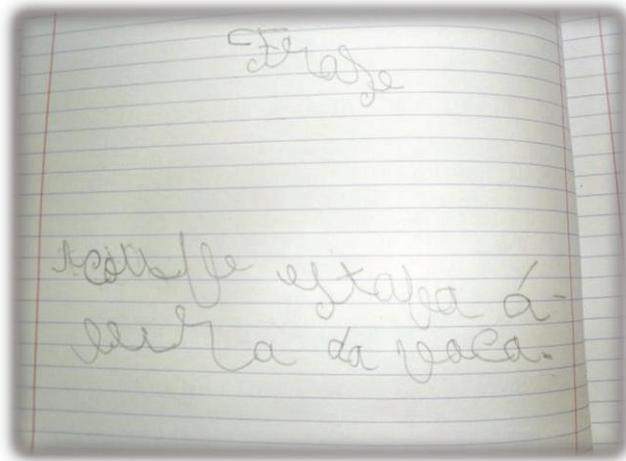


Recomendações

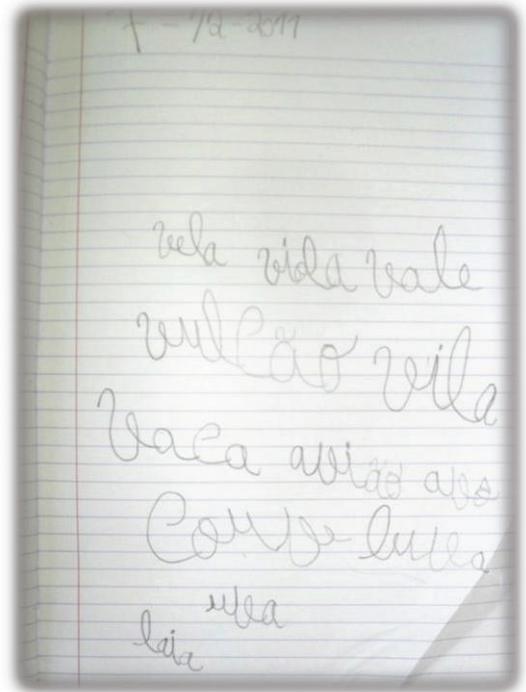
- Criar atividades/utilizar estratégias que promovam o desenvolvimento da capacidade de concentração, iniciativa e criatividade;
- Estimular as suas competências linguísticas de forma a tornar mais eficiente a adequação aos contextos abordados;
 - Melhorar a articulação dos fonemas comprometidos;
 - Criar atividades que promovam a realização de grafismos;
 - Proporcionar momento lúdico-pedagógicos de interação com os pares;
 - Potenciar a sua facilidade na leitura, nas atividades de grande grupo;
 - Criar momentos de valorização pelo outro; respeito pelas regras e cooperação.

ANEXO 30

(EVOLUÇÃO DA ESCRITA DO ALUNO B. – 1º CICLO)



17-12-2011



04-01-2012

ANEXO 31

(EVOLUÇÃO DAS PLANIFICAÇÕES – 1º CICLO)

30 de novembro (quarta feira)

A	T	Conteúdos	Objectivos	Atividades / Estratégias	Recursos	Avaliação
Matemática Papy	9h30 às 11h00 (90 minutos)	- Relações de ordem (> e <) - Linguagem das setas	- Estabelecer relações de ordem entre números - Utilizar o sinais de > e < - Explorar situações através de diagramas - Representar objetos por pontos - Representar relações por setas	Ver anexo 4 – F 45 – “Maior que, menor que”	Manual Papy: F 45 – “Maior que, menor que”	Registo individual no caderno de matemática

<p style="text-align: center;">Projeto</p>	<p style="text-align: center;">11h30 às 12h30 (60 minutos)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Peixes de água salgada e peixes de água doce - Diferentes espécies num só habitat - Cooperação entre as espécies de peixes - Dentição dos peixes - Pinças e ventosas dos peixes 	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir as espécies de peixes de água doce, das espécies de água salgada - Perceber que no mesmo habitat, existem diversas espécies diferentes - Compreender que existem espécies de peixes que cooperam umas com as outras - Conhecer os diferentes tipos de dentes que os peixes podem ter - Saber que alguns peixes possuem pinças e/ou ventosas 	<ul style="list-style-type: none"> - A estagiária apresenta um powerpoint com algumas curiosidades sobre a vida dos peixes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Powerpoint com curiosidades sobre os peixes - Tela - Projetor - Computador - Papel A3 - Tesoura - Cola - Imagens de peixes 	<ul style="list-style-type: none"> - Construção coletiva de um painel de recortes sobre as características dos peixes
---	--	---	--	--	---	--

Comentário da supervisora:

A planificação diz o essencial mas acho que a Patrícia precisa ainda de sistematizar melhor.

Por exemplo sabe exatamente como vai trabalhar a aula de de LP sobretudo na aula de palavra puxa palavra???? Deverá fazer a descrição da atividade .

A aula de 4ª f. por exemplo... Sabe que a lampreia só vem desovar aos rios?

Sabe que atravessa os mares?? Sabe que é um ciclóstomo??? Vai falar do tipo da boca da lampreia?

Não diz nada sobre os diapositivos. é suposto que faça a descrição da atividade.

Isso só lhe irá dar segurança.

Bom trabalho.

Cpts,

Maria dos Reis

Comparativamente com:

11 de janeiro (quarta feira)

A	T	Conteúdos	Objectivos	Atividades / Estratégias	Recursos	Avaliação
		-Noções temporais - Comunicação oral	- Saber os meses do ano - Situar-se no tempo - Expressar-se oralmente - Conhecer as rotinas de cada dia naquela instituição	Um aluno, diz a data “grande” (ex: Porto, 11 de janeiro de 2012) e depois a data “pequenina” (ex: 11-01-2012) - O mesmo aluno diz também o Plano da manhã, que deve ser escrito no quadro pela estagiária (ex: -desenho; -conversa; -matemática; -ginástica; -intervalo; -escrita da letra nova)		

<p style="text-align: center;">Matemática Papy</p>	<p style="text-align: center;">9h30 às 11h00 (1 hora e 30 minutos)</p>	<p style="text-align: center;">Linguagem e representação :</p> <p style="text-align: center;">- Linguagem das setas</p> <p style="text-align: center;">Forma e espaço</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Criar sinais convencionados com os companheiros e desenhos que expressem situações - Representar objetos ou pessoas por pontos - Explorar situações através de diagramas - Representar relações por setas - Situar-se no espaço em relação aos outros e aos objetos - Estabelecer relações entre objetos segundo a sua posição no espaço 	<p style="text-align: center;">Ver anexo 6 – “F 57.1 – O meu lugar na Sala”</p>	<p style="text-align: center;">- Giz de cor</p>	<p style="text-align: center;">Grelha de avaliação</p>
---	--	---	---	---	---	--

<p style="text-align: center;">Projeto</p>	<p style="text-align: center;">11h30 às 12h30 (60 minutos)</p>	<p style="text-align: center;">Peixes Comunicação escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as características das espécies de peixes estudadas - Ilustrar de forma pessoal - Experimentar múltiplas situações que façam surgir a necessidade de produção de escrita (descoberta realizadas) - Organizar e classificar a documentação segundo critérios diversos (grandes temas, subtemas, ordem alfabética, etc.) - Conhecer a orientação correta das folhas do livro 	<p>- Continuação da elaboração do livro dos Peixes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escolha de título • Montagem da capa e contracapa • Furar os bilhetes de identidade e os separadores • Escrever o nome de todos os autores e ilustradores do livro, data e turma <p>- Após a conclusão do livro, a estagiária, em roda, explora o material construído em conjunto, introduzindo-o, posteriormente, na biblioteca de turma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolinas - Marcadores - Lápis - Furador - Separadores - Cola - Tesoura - Argolas (para prender o livro) 	<p style="text-align: center;">Livro construído pela turma</p>
---	--	---	---	---	--	--

Descrição das atividades

Projeto - 11h30 às 12h30 (60 minutos)

De modo a dar continuação à elaboração do livro dos Peixes, iniciado na 2ª feira, a estagiária faz, em conjunto com a turma, a escolha do título para o livro e posteriormente agrupa todos os materiais construídos e reúne-os num produto final único – o livro dos peixes. Para isso, os alunos, devem furar os bilhetes de identidade, bem como os separadores que construíram e a capa e a contracapa e unir tudo com argolas, ou aquilo que a turma sugerir.

Devem ainda fazer uma folha final, com o nome de todos os autores e ilustradores do livro.

Após a conclusão do livro, a estagiária, em roda, explora o material construído em conjunto com os alunos, abordando com estes o que é a capa e contracapa de um livro, o que é o título e porque escolheram aquele título; como está organizado o produto final e porquê. O material construído deve ser introduzido, posteriormente, na biblioteca de turma.

Comentário da supervisora:

Olá Patrícia

Tem uma boa planificação e bom material. FORÇA E ENTUSASMO. VAI CORRER BEM...QUERO MUITO QUE ASSIM SEJA: A menina é capaz.

Abraço

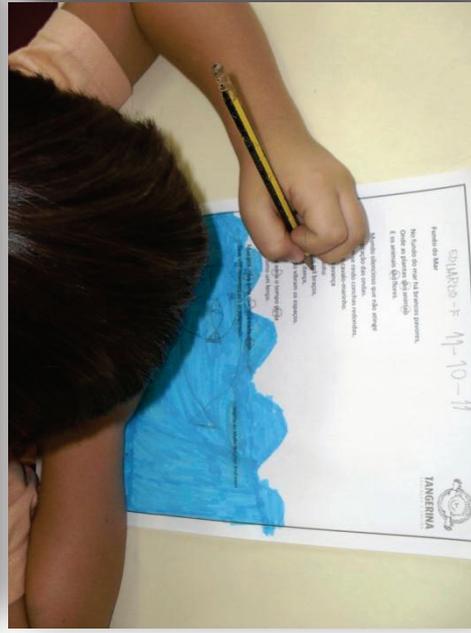
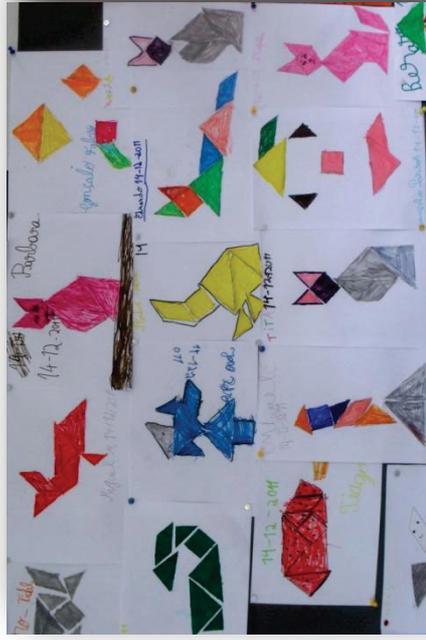
ANEXO 32

(EVOLUÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO — 1º CICLO)

Nomes dos alunos	Diz palavra com o fonema "c"	Rodeia o grafema "c"	Lê palavras com a letra "c"
Afonso	C	C	C
André	FALTOU	FALTOU	FALTOU
António	C	C	NO
Bárbara	C	C	NO
Bernardo	C	C	NO
Diogo	C	C	NO
Eduardo	C	C	NO
Francisco	C	C	C
Gonçalo Falcão	FALTOU	FALTOU	FALTOU
Gonçalo Passos	E	C	NO
João Pedro	NC	C	E
Mafalda	C	C	C
Miguel C.	C	C	C
Miguel M.	C	C	C
Pedro	C	C	NO
Sofia Meireles	C	C	NO
Sofia Rocha	C	C	NO
Teresa	C	C	NO
Tiago	E	C	C
Tomé	C	C	E

Legenda: C – Conseguido
 E – Escrita
 NC – Não Conseguido
 NO – Não observado

Grelhas de observação



Registos efetuados pelos alunos

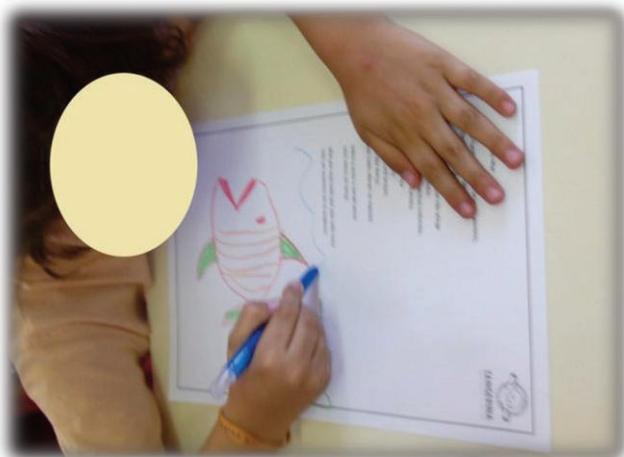
ANEXO 33

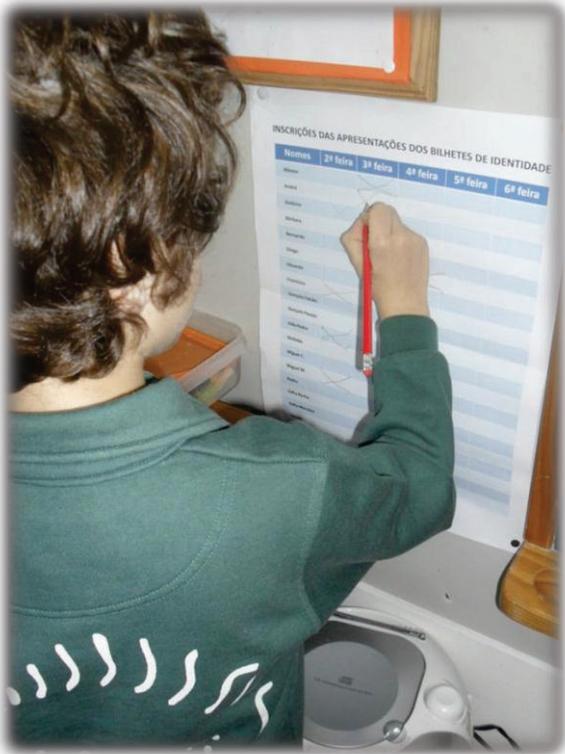
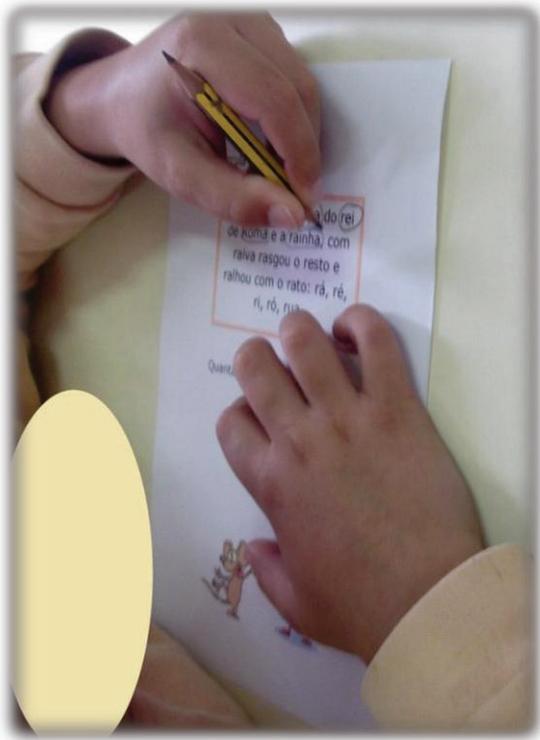
(INTERAÇÃO NA INSTITUIÇÃO – FESTA DE NATAL – 1º CICLO)

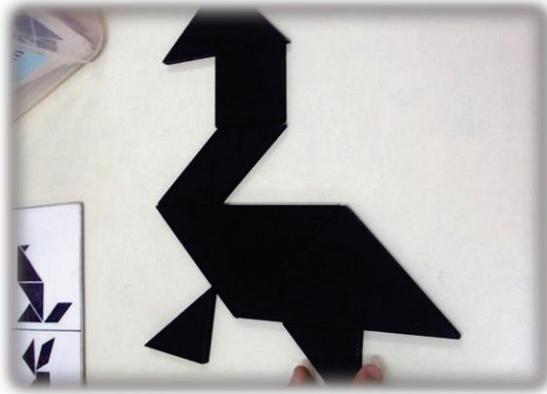
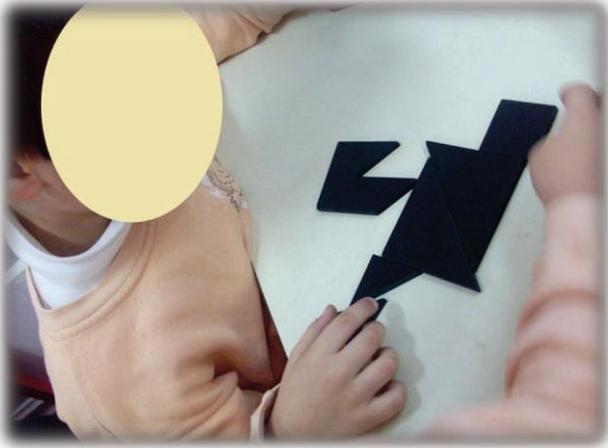


ANEXO 34

(REGISTOS FOTOGRÁFICOS – 1º CICLO)







ANEXO 35
(REFEIÇÕES – 1º CICLO)



ANEXO 36

(DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE – CONCURSO DE ORTOGRAFIA – 1º CICLO)

Língua Portuguesa - 14h30 às 16h00 (90 minutos)

A estagiária deve dar aos alunos, antecipadamente (preferencialmente, na semana anterior), uma lista de palavras para levarem para casa, com o objetivo de estudarem bem as palavras e se familiarizarem com a escrita das mesmas.

No dia da atividade, a estagiária começa por explicar muito bem, à turma, as regras do Concurso de Ortografia:

A estagiária tem um saco que contém vários cartões com as palavras que os alunos tinham levado para casa anteriormente.

A estagiária vai tirando um cartão de cada vez e diz a palavra que lá está escrita. Depois, pede a um aluno de cada vez (segundo um ordem pré-estabelecida – por filas, por exemplo) que solete a palavra. Ou seja, que diga todas as letras que constituem a palavra, acompanhando cada fonema, com o gesto do mesmo.

Cada aluno só poderá errar duas vezes, sendo que, depois de duas tentativas, o aluno é eliminado do concurso de ortografia

A estagiária deve ir escrevendo no quadro o nome dos alunos vão errando as letras das palavras e no final, em conjunto com a turma, aproveita para ver quem foram os alunos que foram eliminados, quem foram aqueles que só erraram uma vez e quem foram os vencedores, ou seja, quem não errou nenhuma palavra.