

# RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Desenvolvimento da Prática Pedagógica

---

**Vanessa Alexandra de Sousa Marcelino**

PROVAS DESTINADAS À OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM  
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E  
CIÊNCIAS  
Julho 2011

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS  
Unidade Científico - Pedagógica de Ciências e Educação

**RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**  
Desenvolvimento da Prática Pedagógica

OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PRÉ-  
ESCOLAR

**Autor: Vanessa Alexandra de Sousa Marcelino**

**Orientador: Mestre Amélia Mestre**

Julho de 2011

**Índice Geral**

Índice Geral	III
Índice de Quadros	V
Índice de Gráficos	V
Índice de Anexos	V
Introdução	1
I – Contextualização da Prática	4
1 – Caracterização do Meio	4
2 - Caracterização da Instituição	5
3 - Caracterização da Sala de Actividades	6
4 – Caracterização do Grupo	7
II – Desenvolvimento da Prática	14
1 – Objectivos	15
2 – Competências	16
3 – Cumprimento das Actividades	18
4 – Áreas de Conteúdo	20
5 – Estratégias e Metodologias	22
6 – Outros Projectos	24
III – Reflexão sobre a Prática Pedagógica	26
1 – Resultados	27
1.1 – Área da Formação Pessoal e Social	29
1.2 – Área da Matemática	30
1.3 – Área das Expressões	30
1.4 – Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	31
1.5 – Área do Conhecimento do Mundo	32
1.6 – Área das Tecnologias de Informação e Comunicação	33
2 – Interacção com os actores sócio-educativos	33
3 - Avaliação	35
3.1 – Auto-avaliação das crianças	35
3.2 – Auto-avaliação do estagiário	36
Considerações Finais	40
Referências Bibliográficas	41
Referências Legislativas	44



## **Índice de Quadros**

Quadro 1 – Objectivos Propostos	15
Quadro 2 - Competências previstas e trabalhadas efectivamente	18
Quadro 3 - Cumprimento das Actividades definidas no Plano Curricular Anual	19
Quadro 4 – Estratégias de Ensino	23
Quadro 5 – Estratégias de Avaliação	24

## **Índice de Gráficos**

Gráfico 1 – Áreas de Conteúdo Planificadas	21
Gráfico 2 – Áreas de Conteúdo Desenvolvidas	22

## Introdução

A educação pré-escolar é considerada a primeira etapa da educação básica e contribui para o desenvolvimento global das crianças, *“através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico”* (Lei de Bases do Sistema Educativo, p. 2). Ainda nesta linha de orientação, a educação pré-escolar proporciona experiências significativas, as quais desenvolvem e proporcionam um ambiente estimulante, pois é através destas que as crianças aprendem e têm um contacto com o mundo social (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, OCEPE, 2007).

Assim, a educação pré-escolar é vista como uma linha orientadora no processo de educação ao longo da vida, privilegiando as aprendizagens, tendo em conta as características e o ritmo de cada criança. É portanto, essencial organizar o ambiente educativo que deverá ser motivador e facilitador das experiências que permitem a aprendizagem. Logo, o papel do educador torna-se extremamente importante visto que este deverá ser um orientador que deve *“estimular o desenvolvimento global da criança, no respeito pelas suas características individuais, desenvolvimento que implica aprendizagens significativas e diferenciadas”* (OCEPE, 2007, p.18).

Neste sentido, o estágio realizado acentuou-se como uma oportunidade única, permitindo a interacção com vários intervenientes, crianças, famílias e outros adultos, e contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem. Este é considerado como um processo fundamental para que os profissionais estejam preparados para actuar de acordo com os contextos e desafios que se vai deparando. Cria-se, assim, a oportunidade de relacionar a teoria e a prática. Segundo Nóvoa (1997), o estágio supervisionado possibilita uma aproximação com a realidade da sala e *“deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”* (p.25). De acordo com Rodrigues e Esteves (1999), referem que o estágio possibilita aos indivíduos que ainda não estão profissionalizados possuírem uma experiência na actividade docente, envolvendo vários intervenientes que enriquecem essas experiências.

Desta forma, o presente relatório procura ir ao encontro de uma reflexão e avaliação de todo o processo realizado ao longo da prática pedagógica desenvolvida. O relatório de estágio é entendido como um documento que permite uma reflexão e

avaliação da prática pedagógica e de todo o processo e os seus efeitos no desenvolvimento e aprendizagem tanto das crianças como da estagiária.

Pretende-se também analisar e reflectir sobre toda a acção intencional, *“orientada para a promoção de aprendizagens, especializada e fundamentadas em saberes específicos”* que permitam a intervenção directa com crianças nas funções de planificação, concretização e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, bem como na relação com diversos actores sócio-educativos (Decreto Regulamentar n.º2/2010).

O estágio da prática pedagógica decorreu no Colégio Colibri situado em Massamá, com um grupo na faixa etária dos cinco anos. Toda a prática desenvolvida teve o acompanhamento de dois orientadores, a Educadora Cooperante e a Orientadora da Prática de Ensino Supervisionada que por sua vez disponibilizaram toda a sua ajuda.

Nesta etapa empreendida, juntamente com a Educadora Cooperante, responsabilizamo-nos pela condução do processo de ensino e aprendizagem do grupo constituído por vinte e quatro crianças. Assim, a intencionalidade do processo educativo caracterizou toda a intervenção, bem como os processos de concepção, como a observação, planeamento, acção, avaliação, comunicação e articulação, estando sob a supervisão da Orientadora da Prática e em colaboração com a Educadora Cooperante, sendo esta uma partilha enriquecedora.

Uma das componentes importantes para a realização deste trabalho trata-se do portefólio de estágio que assenta na interacção entre a observação, caracterização, implementação, reflexão, fundamentação, aprofundamento teórico e avaliação da prática desenvolvida, sendo estes os principais objectivos do estágio.

De acordo com Sá-Chaves (2004), um portefólio é considerado como uma estratégia de cariz reflexivo, permitindo uma análise entre a teoria e a prática, tratando-se de um instrumento organizado, planeado e fundamentado. Também Ceia (2001) define portefólio como um documento reflexivo que vai ao encontro de uma auto-reflexão, de métodos utilizados e do processo de avaliação.

Então, o portefólio é considerado como uma estratégia e um instrumento reflexivo que propicia a tomada de consciência dos efeitos entre a teoria e a prática. Este permite uma auto-regulação da acção, melhoria das aprendizagens e uma auto-reflexão sobre a acção pedagógica. A auto-reflexão constitui uma das mais importantes componentes na construção do portefólio da prática pedagógica, procurando uma constante reflexão e evolução do trabalho enquanto futuro profissional na prática educativa.

Para a construção do portfólio e do presente relatório utilizámos metodologias de trabalho diversificadas, procurando dar resposta ao que se pretende atingir, sendo um processo racional com uma finalidade própria. Assim, as opções metodológicas irão surgir ao longo de todo este trabalho, visto que ao longo de todo o processo de caracterização e análise da prática utilizámos abordagens metodológicas que se inserem pela sua natureza num paradigma qualitativo, pois recorreremos à utilização e construção de uma grande diversidade de instrumentos e de tratamento de dados. Moraes (1999), reforça que a metodologia qualitativa utiliza, sobretudo, a *“indução e a intuição como estratégias para atingir níveis de compreensão mais profundos dos fenómenos que se propõe a investigar (...) fornece informações complementares ao leitor crítico de uma mensagem, seja ele linguista, psicólogo, sociólogo ou educador”* (pp.2-3). Por outras palavras, a análise de conteúdo de cariz qualitativo permite ao educador compreender um conjunto de informações e várias situações a que se remete.

Desta forma, o presente relatório da prática de ensino supervisionada constitui-se por três partes essenciais. Na primeira parte situa-se a contextualização da prática realizada, fazendo referência às caracterizações do contexto educativo. Na segunda parte, apresentamos o desenvolvimento da prática pedagógica, tendo em conta todas as variáveis do contexto, do grupo e de cada criança individualmente. Finalmente apresenta-se uma reflexão da prática desenvolvida, tendo como base a reflexão e avaliação do desenvolvimento da prática e os seus efeitos. As considerações finais apresentam os aspectos mais relevantes da acção desenvolvida.

## **I - Contextualização da Prática**

### **1 – Caracterização do Meio**

A compreensão da realidade e do meio envolvente permite adequar, de forma dinâmica, o contexto educativo institucional às características, necessidades e preferências das crianças e adultos. Segundo as OCEPE (2007), o meio social envolvente também tem uma enorme influência na educação das crianças.

Assim, para a caracterização do meio envolvente foi realizada uma grelha, sendo esta considerada como um instrumento de recolha de dados e tendo sido elaborada de acordo com a metodologia apresentada por Estrela (1994). Este instrumento possibilita determinar algumas das relações existentes entre a instituição e o meio envolvente. Para além deste instrumento utilizado, foi possível fazer uma recolha de dados através da observação e com a cooperação da Junta de Freguesia de Massamá e outros intervenientes educativos. Após a recolha desses dados, foi possível realizar um tratamento e análise desses mesmos dados para que se possa adaptar a intervenção às crianças e ao meio social em que se trabalha.

O estágio da prática pedagógica decorreu no Colégio Colibri, situado em Massamá, concelho de Sintra. A indústria e o comércio são os dois tipos de actividades que empregam maior número de pessoas na freguesia.

Esta instituição tem várias áreas de influência que são, para além de Massamá, Agualva, Cacém, Queluz e Oeiras, sendo estas também localidades de confinamento. Segundo o Coordenador Pedagógico, estas áreas são também as principais áreas de residência onde habitam os alunos que frequentam esta instituição.

Ainda de acordo com a mesma fonte, o Colégio Colibri relaciona-se com o meio envolvente e tenta ir ao encontro de três princípios traçados pela instituição: a saúde, o ambiente e a alimentação. Desta forma, o que a instituição pretende é que as crianças aprenderem a cuidar da saúde, ambiente e alimentação dentro do colégio e transmitam também esses conhecimentos para o meio envolvente, indo ao encontro do Perfil Geral de Desempenho do Educador de Infância e Professores do Ensino Básico e Secundário (2001) referindo que “*perspectiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática*”. Por outras palavras, esta constante interacção entre a instituição e o meio permite às crianças perceberem que o que aprendem no colégio tem aplicação na realidade envolvente, fomentando o desenvolvimento da autonomia e a sua inclusão na sociedade. Assim, os vários serviços que se encontram no meio, como a esquadra da PSP, centro de saúde,

biblioteca municipal, mercados e jardins podem constituir um recurso e permitindo o desenvolvimento psicológico, social e motor da criança, despertando o interesse para novas aprendizagens.

## 2 – Caracterização da Instituição

Cada instituição tem características organizacionais próprias e uma especificidade que decorre da sua dimensão e dos recursos materiais e humanos que esta dispõe. A partir da instituição, as crianças inserem-se num grupo com características próprias e onde é possível partilharem um espaço e tempo comuns (OCEPE, 2007).

Para esta caracterização foi construída uma grelha designada como ficha da instituição que por sua vez foi elaborada de acordo com a metodologia de Estrela (1994). Para este autor, este instrumento de recolha de dados possibilita a compreensão da dinâmica da realidade, mas consequentemente não é um modelo de contenção e de delimitação do real. A recolha destes dados foi efectuada do modo mais rigoroso possível, utilizando critérios como as fontes fidedignas, tais como o Coordenador Pedagógico, Educadora Cooperante e serviços de secretaria.

Ainda foi utilizado como instrumento de recolha de dados uma entrevista realizada ao Coordenador Pedagógico (Anexo 1). A entrevista é considerada como uma técnica que poderá ser utilizada numa grande variedade de trabalho, sobretudo, na investigação social (Quivy, 2008).

Segundo o Coordenador Pedagógico, o Colégio Colibri surgiu da vontade dos proprietários em fundar uma Instituição Particular de Educação que tivesse todas as potencialidades para um bom funcionamento e acolhimento das suas crianças, remontando para a data de criação e de entrada de funcionamento a 1993, sofrendo várias alterações ao longo dos anos para uma melhoria dos equipamentos e acessos da instituição.

O Colégio Colibri é constituído por dois blocos independentes, tendo ambos quatro pisos. O acesso aos pisos é feito por escadarias e também existe um elevador especial para suporte de cadeiras de rodas. Relativamente às áreas cobertas, estas distribuem-se por vários pátios de recreio e áreas desportivas, como o campo de futebol. Podemos encontrar dezassete salas, sendo uma de berçário, duas de creche, seis de jardim-de-infância e oito de 1.º Ciclo.

A população escolar é de cerca de 400 alunos distribuídos por três valências: Creche, Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Por razões que não foram reveladas,

não foi possível verificar o número específico dos recursos humanos que constituem esta instituição.

A instituição reconhece a importância de uma filosofia educativa, embora não se baseie em nenhuma em concreto, dá uma maior ênfase e privilegia o desenvolvimento global da criança em torno das Áreas de Conteúdo da Matemática e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

É importante conhecer a instituição, porque para além de apresentar a sua especificidade, como dimensão, características, edifício, entre outras, é nela que a criança está inserida e partilha um espaço e um tempo comum a outras. Desta forma, as crianças relacionam-se e interagem com outras famílias, adultos, crianças, serviços, instituições, entre outros. (OCEPE, 2007).

### 3 – Caracterização da Sala de Actividades

Uma sala deve proporcionar às crianças conforto e bem-estar e, ao mesmo tempo, oferecer-lhes amplas oportunidades de aprendizagem activa. É preciso considerar várias questões práticas: dados do espaço e os recursos de que dispõe, o número de crianças, equipamentos e materiais que sejam adequados tanto às crianças como aos educadores, entre outros, nunca esquecendo que um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais (Post e Hohmann, 2007).

A caracterização da sala foi produzida através de um instrumento de recolha de dados elaborado pela estagiária com base nos decretos-lei n.º 127/97 e 195/97, publicados no Diário da República e de acordo com a metodologia de Estrela (1994). Estes decretos clarificam o papel das instituições e definem a estruturação dos estabelecimentos, no sentido de salvaguardar a qualidade educativa, estabelecendo critérios aplicáveis à caracterização das instalações e do equipamento ao funcionamento das instituições de educação pré-escolar. Este instrumento possibilitou um levantamento dos dados sobre os vários materiais na sala de actividades e compreender se preenchem os requisitos estipulados pela lei.

A sala de actividades onde se realizou o estágio supervisionado tem de área 50m<sup>2</sup> e um grupo de vinte e cinco crianças, respeitando a legislação dos decretos-lei acima referidos, que por sua vez indica que a sala deve ter no mínimo 2m<sup>2</sup> por cada criança. Esta sala tem excelentes condições de iluminação natural, visto que existem

janelas praticamente em todas as paredes da sala. Já a iluminação artificial é feita através de lâmpadas fixadas no tecto de cor branca.

O seu pavimento é antiderrapante, lavável, resistente e pouco reflector de som. As paredes são laváveis, não abrasivas e de cores claras. O tecto também apresenta uma cor clara que permite uma boa reflexão de luz e absorção do som. A ventilação na sala é natural, mas existe ar condicionado, havendo assim todas as condições favoráveis a uma qualidade educativa.

Na sala de actividades podemos encontrar vários tipos de recursos materiais que estão ao dispor das crianças e adultos que nela se encontram. O mobiliário é uma componente integrante do estabelecimento e deve ter uma função formativa e flexível junto das crianças e dos adultos que se encontram na sala. Dentro da sala de actividades há um computador com acesso à Internet e uma impressora. Existem quatro armários para fins específicos, como matérias de desperdício, material didáctico, materiais de apoio, entre outros, e encontram-se adequados à faixa etária e em bom estado de conservação.

A sala dispõe de áreas específicas para a realização de diversas actividades, como a biblioteca, área do faz-de-conta (a casinha e a garagem), área distinta para conversar, ouvir e planear (tapete), área específica para elaborar actividades, área específica para afixar os trabalhos realizados pelo grupo, entre outras. Segundo Hohmann e Weikart (2009), estas áreas permitem às crianças vários tipos de brincadeiras, dando-lhes mais autonomia e independência.

Como recursos humanos da sala de actividades podemos encontrar a Educadora Cooperante e uma Assistente Operacional, salientado que este resulta de um trabalho em equipa que *“implica um clima de apoio e de respeito mútuo”* (Hohmann e Weikart, 2009, p.130).

#### 4 – Caracterização do Grupo

Existem diversos factores que influenciam o modo como o grupo funciona, tais como as características individuais de cada criança, a dimensão do grupo, a diversidade das idades das crianças, entre outros. Assim, é necessário ter em conta que cada criança tem as suas características próprias, uma maneira de agir diferente, as suas motivações e dificuldades.

A observação constitui-se uma das opções metodológicas para a caracterização do grupo. Segundo Estrela (1994), a observação considera os vários fenómenos que

estão no seu ambiente natural, ou seja, no próprio meio, considerando que não é uma selecção e procede a uma acumulação de vários tipos de dados. Já de acordo com as OCEPE (2007), a observação permite um conhecimento de cada criança e as suas capacidades, interesses e dificuldades que permitem adequar todo o processo de ensino-aprendizagem.

Para além da observação, foram realizadas diversas entrevistas à Educadora Cooperante (Anexo 2). Segundo Quivy (1995), as entrevistas têm como principal função relevar determinados aspectos que só através da observação não se conseguiria verificar. Este autor também refere que as entrevistas “*servem para encontrar pistas de reflexão, ideias e hipóteses de trabalho*” (p.70), ou seja, através da entrevista podemos compreender a postura e a intencionalidade do entrevistado, neste caso, da Educadora Cooperante. Para Estrela (1994), as entrevistas para além de serem um instrumento de recolha de dados e que poderão ser utilizadas em diferentes momentos, servem para colmatar as limitações existentes. Para este autor, as entrevistas permitem ir ao encontro da recolha de dados de opinião, fornecer pistas e conhecimentos dos intervenientes.

O grupo de crianças com o qual incidiu a prática pedagógica inicialmente era constituído por vinte e cinco crianças, treze do sexo masculino e doze do feminino, na faixa etária dos cinco anos. Ainda no final do primeiro período, o grupo ficou reduzido a vinte e quatro crianças, mantendo as treze do sexo masculino. Segundo a Educadora Cooperante, a maioria das crianças vive em Massamá, têm irmãos que também frequentam a instituição, através das características apresentadas parecem inserir-se num nível sócio económico de classe média superior, sendo o grau académico dos pais em questão superior, na maioria licenciados.

Relativamente ao comportamento, são crianças bastante meigas, curiosas, alegres e sociáveis, respeitando a opinião e características dos outros. Através da observação, verifica-se que todas as crianças são ouvidas e os seus trabalhos valorizados e, sobretudo, existe uma boa comunicação tanto por parte da Educadora com o grupo, como da criança com os seus pares.

Existe uma boa relação da educadora com as famílias, promovendo a segurança e auto-estima das crianças, reforçando a importância da relação com a família (OCEPE, 2007, p.22).

Através da observação sistemática e das informações recolhidas e analisadas, verificamos que o grupo, em relação às actividades desenvolvidas, demonstra uma curiosidade natural e acompanha as actividades propostas, tendo em conta que cada uma

das crianças tem o seu próprio ritmo de aprendizagem. A Educadora Cooperante e todos os intervenientes desenvolvem um trabalho com suporte a uma atenção individual, sem nunca esquecer o grupo como um todo. Isto porque cada criança é acompanhada no desenvolver das actividades e para que possa ultrapassar as suas dificuldades com ajuda para que mais tarde consiga alcançar sozinha (Vygotsky; citado em Baqueiro, 1998).

Segundo as OCEPE (2007), as diferentes áreas de conteúdo tornam-se como referência para o desenvolvimento global das crianças, ou seja, estas proporcionam diferentes tipos de aprendizagem. As diferentes áreas de conteúdo partem do nível de desenvolvimento das crianças, para que se possa planear e actuar de forma reflectida e progressivamente mais complexa. Daí a importância da caracterização do grupo pelas diferentes áreas de conteúdo e de acordo com a faixa etária, para que mais tarde o planeamento reflecta sobre as intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo.

Assim, a Área da Formação Pessoal e Social tem como principal finalidade a promoção da interacção social e a construção de referências e noções que possibilitam as crianças de aprenderem o que é correcto e o que não é (OCEPE, 2007). O grupo, em geral, já adquiriu uma série de competências inerentes a esta área de conteúdo. Relativamente à identificação pessoal, sabe e diz o seu nome completo; sabe e diz a sua idade; identifica o género masculino e feminino; reconhece e respeita as diferenças entre menino e menina; identifica e reconhece os elementos da família; partilha saberes com os familiares; representa a sua família em desenho; reconhece-se como elemento da família; estabelece relações de parentesco; conhece os nomes dos colegas e amigos e sabe os nomes dos adultos que o rodeia.

Em relação à autonomia o grupo já adquiriu diversas competências sendo as esperadas para a sua faixa etária, como as seguintes: pede para ir à casa de banho; usa correctamente a casa de banho sem qualquer tipo de apoio; lava as mãos e a cara sem ajuda; limpa-se sozinho depois de efectuar as necessidades fisiológicas; assoa-se sozinho; despe e veste a roupa; desabotoa os botões da roupa; desaperta os atacadores dos sapatos; calça e descalça os sapatos e arruma o que desarrumou.

O grupo na interacção com os outros tem atitudes de interajuda, cooperação e respeito pelos sentimentos e preferências. É um grupo que tem iniciativa em participar na organização do trabalho de sala e pede a colaboração do adulto quando necessita. Em termos de responsabilidade, de um modo geral, o grupo começa e termina as tarefas e responsabiliza-se pelas tarefas que lhe são confiadas.

Ao encontro das OCEPE (2007), a Área do Conhecimento do Mundo defende que é através da exploração do mundo que rodeia a criança que esta se envolve nele. É através da curiosidade natural e o desejo de saber que leva as crianças a compreenderem o mundo, o ser humano, tornando o pensamento, o desenvolvimento das ciências, das técnicas e das artes mais elaboradas.

A maior parte do grupo já adquiriu as várias competências referentes à curiosidade e desejo de saber, como demonstra interesse pelas tradições da comunidade; demonstra curiosidade da realidade envolvente; observa e descreve atributos dos acontecimentos; observa, explora e descreve características das crianças e observa, explora e descreve acontecimentos. Também já identifica características do meio natural e social, observa e descreve acontecimentos sociais e demonstra curiosidade de saber mais sobre a realidade envolvente. De acordo com os saberes sobre o mundo, o grupo contacta com culturas diferentes, observa, explora e descreve características entre crianças e descobre as suas próprias características, a dos outros e do ambiente natural.

Ainda na Área do Conhecimento do Mundo, o grupo observa e descreve fenómenos da natureza; realiza actividades exploratórias de observação e descrição das características das pessoas; descreve acontecimentos da actualidade; demonstra curiosidade da vertente social da realidade envolvente; reconhece e descreve *habitats*; corresponde os *habitats* aos animais respectivos; identifica e reconhece características das diferentes estações do ano e identifica o estado do tempo.

A Área de Expressão e Comunicação, como refere as OCEPE (2007), envolve as aprendizagens que estão relacionadas com o desenvolvimento psicomotor e simbólico, que por sua vez determinam a compreensão e o progressivo domínio da comunicação tanto verbal como não verbal. Esta área divide-se em seis domínios, sendo eles: linguagem oral e abordagem à escrita, matemática, expressão motora, dramática, plástica e musical.

No domínio da Expressão Motora é necessário ter em conta o desenvolvimento motor de cada criança e proporcionar aprendizagens que englobem a motricidade global e fina. Pode-se então constatar que a maior parte do grupo já adquiriu competências a nível da motricidade global e fina. As competências adquiridas, a nível da motricidade global, pelo grupo são as seguintes: mantém-se imóvel ao fazer de estátua; dá pontapés numa bola parada; sobe escadas em corrida; é capaz de saltar a pés juntos; desce as escadas alternadamente; movimenta-se de acordo com as instruções dadas; tem

coordenação motora estabelecida e especificada; localiza e nomeia as partes essenciais do seu corpo e do corpo do outro.

A nível da motricidade fina, o grupo copia figuras geométricas; pinta em espaço limitado; contorna; imita dobragens e vincar papéis em metades; recorta sobre uma linha recta; agarra correctamente o lápis; agarra correctamente a tesoura; folheia uma revista, um livro na posição correcta e folha a folha; é capaz de agarrar a bola que lhe é lançada e atira a bola a pedido em determinada direcção.

De acordo com a mesma fonte, o domínio da expressão dramática também acaba por ser outra forma de a criança se descobrir e descobrir os que a rodeiam, fazendo com que as crianças interajam com outras, criando situações de comunicação verbal e não verbal. As competências adquiridas pelo grupo possibilitam que tenham autonomia, liberdade de viver o seu próprio mundo criando-se à sua maneira, onde a imaginação é o limite.

A maior parte das crianças que compõem o grupo já consegue: utiliza objectos dando-lhes atributos imaginados em situação de jogo /de interacção; participa na elaboração oral de uma história; improvisa uma história ou diálogo a partir de uma série de imagens; utiliza diferentes adereços e cenários; imagina e adequa adereços ou cenários; constrói diferentes adereços e cenários; cria situações de comunicação verbal e não verbal com os pares e desempenha outros papéis por sugestão do educador ou espontaneamente.

A Expressão Plástica é outro Domínio que faz parte da Área de Expressão e Comunicação. Este domínio proporciona às crianças uma exploração espontânea de diversos materiais e instrumentos inerentes a este domínio. Assim, é necessário que as crianças tenham ao seu dispor uma vasta gama de materiais que permita uma liberdade de expressão. As crianças em geral já alcançaram as seguintes competências: expressam-se livremente, através de imagens espontâneas, as próprias vivências; organizam um desenho no espaço disponível; utiliza, adequadamente os lápis e as canetas; criam imagens partindo de diferentes estimulações ambientais; alcançam uma progressiva habilidade e agilidade manual; desenham utilizando dedos, paus, giz, lápis de cor, de grafite, de feltro, tintas, pincéis; expressam-se livremente, mediante as diversas técnicas picturais; identifica as cores; conhecem a sua denominação e experimentam combinações; utilizam adequadamente o pincel; recortam figuras; fazem composições colando diferentes materiais rasgados, desfiados; faz dobragens; obtêm um progressivo controlo da motricidade ampla e fina e utilizam materiais reciclados.

O Domínio da Expressão Musical passa pela exploração dos sons e ritmos que possam ser produzidos através do corpo, instrumentos, animais, entre outros. A criança ao explorar o mundo que a rodeia vai-se apercebendo destes sons e ritmos, aprendendo a identificá-los e a (re) produzi-los. Os aspectos fundamentais inerentes a este domínio são a sensibilidade acústica, sentido rítmico e a criatividade (OCEPE, 2007). As competências conseguidas são: escuta, identifica e reproduz sons e ruídos; canta canções; produz diferentes formas de ritmo; identifica e reproduz melodias; compreende o significado das letras de canções; constrói e explora instrumentos musicais; acompanha canções com gestos e percussão corporal e utiliza instrumentos musicais.

A aquisição e a aprendizagem da linguagem oral e escrita têm tido uma importância fundamental nos primeiros anos de vida do ser humano. Para além disso, na actualidade as crianças contactam com a linguagem e com a escrita mesmo antes de frequentarem o pré-escolar. Desta forma, o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita dá uma valorização ao ensino da língua materna “*como matriz de identidade e suporte de aquisições múltiplas*” (OCEPE, 2007, p.66).

As competências que o grupo já adquiriu em relação a este domínio, e que se tornarão progressivamente mais complexas, são as seguintes: mantém uma conversa participando de forma alternada; responde adequadamente a questões que envolvam conceitos de tempo; utiliza vocabulário adequado; acentuar correctamente as palavras; articula correctamente todos os sons da língua; enumera e descreve acções; ouve e compreende uma história; localiza acções da história no tempo, responde a perguntas sobre uma história; reconta uma história de forma organizada e descreve acontecimento e rotinas, estando inerentes à linguagem oral. Em relação à escrita, identifica letras; reconhece e escreve o seu próprio nome; copia ou escreve o seu nome; identifica imagens; descreve imagens; lê imagens; efectua grafismos; copia letras; copia grafemas e palavras e estabelece correspondência entre imagens.

E por fim e não menos importante, o Domínio da Matemática. Não se trata de uma matemática imposta, mas sim de uma construção espontânea de noções matemáticas a partir das vivências das crianças no seu dia-a-dia. Desta forma, o educador deve partir das situações do quotidiano para desenvolver o pensamento lógico-matemático de forma intencional, consolidando e sistematizando noções matemáticas.

A maior parte das crianças que compõem o grupo já conseguem: identificar formas geométricas básicas; identifica as cores primárias e secundárias; classificar e seriar objectos segundo um critério de tamanho, cor, forma, espessura; identificar

posições face a um elemento de referência; situar-se no espaço em relação a um ponto de referência; contar até 5 e estabelecer a respectiva quantidade; comparar tamanhos e alturas entre objectos ou pessoas e estabelecer sequências temporais.

Entende-se que o processo de ensino e aprendizagem deve implicar uma participação activa de todos os intervenientes, de modo a que haja um conhecimento da organização do meio, da instituição, do espaço, dos materiais, entre outros, proporcionando que todas as crianças tenham a mesma igualdade de oportunidades e para que estes possam ser alterados com vista a dar respostas às necessidades e evolução do grupo (OCEPE, 2007, pp. 17 – 23).

## II – Desenvolvimento da Prática

Todo o processo educativo que caracteriza a intervenção pedagógica é intencional. Agir com intencionalidade pedagógica passa pela organização de todos os propósitos para a produção de vários efeitos positivos nas aprendizagens das crianças. Deste modo, a intencionalidade pedagógica permite que o educador tenha uma finalidade, favorecendo um ambiente de apoio entre todos os intervenientes (Perrenoud, 1999).

No início do estágio, sentiu-se a necessidade e pela indicação da Docente Orientadora, desenvolveu-se documentos que orientassem a prática pedagógica e dessem uma intencionalidade a todo o processo de ensino-aprendizagem. Por sua vez, esses documentos foram baseados nas caracterizações, desenvolvimento do grupo, recursos apresentados pelo meio, instituição e sala de actividades.

As perspectivas educacionais e o Plano Curricular Anual possibilitam uma reflexão sobre a acção, de modo a adequa-la às necessidades das crianças e valores e intenções que lhes estão subjacentes. Desta forma, a reflexão acompanha a acção no sentido de a adequar ao desenvolvimento das crianças, responder a situações imprevistas e tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos (OCEPE, 2007). Ainda com o propósito de criar uma intencionalidade pedagógica e um ambiente facilitador das aprendizagens das crianças, criou-se um trabalho colaborativo. O trabalho colaborativo permite uma partilha de informação, planear todo o processo em conjunto e criar um clima de apoio e activo (Hohmann e Weikart, 2009).

Para uma melhor adequação da intervenção e estruturação destes documentos, realizámos uma análise do Plano Anual de Actividades da instituição articulando os objectivos, finalidade e conteúdos previstos, dando relevância aos projectos educativos de escola.

Ainda como linha orientadora, o Projecto Curricular de Turma foi também tido em conta. Segundo Pires (2006), este constitui o último e decisivo passo no sentido da contextualização da acção educativa. O Projecto Curricular de Turma que foi definido para o grupo no qual incidiu o estágio da prática pedagógica é constituído por várias metas, sendo flexível e procurando dar resposta às necessidades, motivações e características de cada criança que compõe o grupo.

## 1 - Objectivos

Neste contexto, foram delineados objectivos que pretenderam favorecer a “*formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário*” (OCEPE, 2007, p.15). Estes objectivos tiveram como base os objectivos definidos, tendo como suporte o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei n.º 241/2001).

Deste modo, os objectivos apresentam-se no seguinte quadro.

**Quadro 1- Objectivos Propostos**

▪ Estimular o desenvolvimento global de cada criança, respeitando as suas características;
▪ Proporcionar aprendizagens ricas em conhecimento, promovendo uma transversalidade entre as diferentes áreas de conteúdo;
▪ Desenvolver a expressão e comunicação, criando diferentes situações de comunicação em grande grupo, pequeno e individualmente;
▪ Proporcionar actividades diversificadas, fomentando o contacto com diferentes culturas, recursos materiais, entre outros;
▪ Promover o desenvolvimento da auto-estima através de actividades desafiantes, oferecendo o contacto com diferentes saberes que, mobilizados entre si, constituem potencialidades únicas que contribuem para o desenvolvimento das crianças;
▪ Explorar noções matemáticas baseadas em situações do dia-a-dia das crianças, através de jogos e materiais didácticos, deslocações no espaço, entre outras.
▪ Facilitar a emergência da linguagem escrita, criando oportunidade de familiarização com o código escrito, contacto com vários tipos de texto, favorecer tentativas de escrita, entre outras.

Para além destes objectivos, é essencial um relacionamento com todas as crianças de forma a favorecer a segurança afectiva e promover a sua autonomia, fomentar a cooperação entre as crianças, envolver as famílias e comunidade, estimular a curiosidade da criança pelo mundo que a rodeia, entre outros.

Os objectivos acabaram por clarificar e dar significado à prática desenvolvida e valorizar as dimensões da aprendizagem. Assim, parte-se do princípio que é necessário a tomada de consciência da acção, permitindo identificar quais os efeitos e/ou resultados e se os objectivos foram alcançados (OCEPE, 2007). Nesta perspectiva, a reflexão possibilita compreender a actuação e permite ajustar as práticas de ensino para que os objectivos estabelecidos sejam obtidos.

Após todo o processo desenvolvido no estágio curricular da Prática Supervisionada, foi essencial aferir se todos os objectivos foram alcançados, sendo que estes foram desenvolvidos em trabalho colaborativo entre os diversos intervenientes. Deste modo, os objectivos delimitados foram atingidos, visto que as características de cada criança foram respeitadas; o desenvolvimento global das crianças foi estimulado através da promoção de várias actividades; as aprendizagens foram ricas e

diversificadas em conhecimento permitindo que as crianças pudessem aplicar esses mesmos conhecimentos no seu quotidiano e verificando isso mesmo através dos diálogos entre as crianças e os seus pares; criação de diferentes situações de comunicação, como a assembleia de grupo, conversas de tapete, actividades em grande e pequeno grupo e jogos entre pares desenvolvendo a expressão e comunicação.

Outro dos objectivos conseguidos diz respeito à exploração de noções matemáticas através de jogos e materiais didácticos, como o geoplano, tangram, cuisenaire, dominós, entre outros. Estes materiais permitem desenvolver noções matemáticas e possibilitam uma grande liberdade de realização e imaginação (Mendes e Delgado, 2008).

A implementação de algumas actividades proporcionou a emergência da linguagem escrita, criando oportunidade de familiarização com o código escrito. O grupo teve um contacto com vários tipos de textos, como enciclopédias, livros, revistas, poemas, entre outros, alcançando o objectivo determinado anteriormente.

Estabeleceu-se uma relação com a família, porque *“o processo de colaboração com os pais e a comunidade tem efeitos na educação das crianças e, ainda, consequências no desenvolvimento e na aprendizagem dos adultos que desempenham funções na sua educação”* (OCEPE, 2007, p.33). Os diálogos com os pais das crianças em vários contextos permitem compreender e respeitar a família de cada criança e encorajá-las como sendo pessoas de valor e membros participantes da sociedade (Hohmann e Weikart, 2009). Portanto, é indispensável a existência de uma boa relação entre os vários agentes educativos, educador e família, para que o desenvolvimento do grupo seja harmonioso e existindo uma inter-ajuda entre estes.

## 2 – Competências

A Planificação Curricular Anual corresponde *“a um momento parcial de realização do projecto, em que as condições, objectivos e meios podem ser mais bem definidos”* (Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar, 1998, p.119). Por outras palavras, define orientações preciosas que implicam uma reflexão das intenções educativas, sendo estas flexíveis. A flexibilidade permite uma adaptação dos meios aos fins, ou seja, ao longo de todo o processo existem alguns condicionalismos e uma articulação entre as diversas condições e, sobretudo, com o desenvolvimento e evolução do grupo, facultando a correcção no processo.

Com efeito, o plano expõe competências que se pretende que o grupo adquira ao longo do processo de aprendizagem. Segundo Perrenoud (1999), as competências são um conjunto de saberes e/ou capacidades que podem ser facultadas para solucionar uma série de situações, reforçando que as competências só são adquiridas quando os indivíduos estão em acção. Entende-se assim que o educador deve diversificar as experiências e vivências das crianças para que estas possam adquirir as competências desejadas.

A prática pedagógica compactuou com o plano e teve em consideração as competências previstas, sendo necessário ao longo de todo o percurso criar tabelas de verificação das mesmas e analisar qual o impacto no desenvolvimento das crianças. Para o preenchimento destas tabelas de verificação recorreu-se à observação que pode ser definidas para um curto, médio e longo prazo e estão relacionadas com o desenvolvimento de uma intenção (Estrela, 1994). Além do mais, permitiram uma adequação da prática para que as crianças pudessem atingir as competências delineadas. Foram elaborados dois tipos de tabelas de verificação, uma a curto prazo para as competências que se regiam às actividades desenvolvidas e outra a médio e longo prazo para as competências que permitiram um desenvolvimento global da criança e para a obtenção dos objectivos.

Para a análise das tabelas optou-se pela análise de conteúdos baseada numa recolha qualitativa dos dados, permitindo uma reflexão contínua do processo. Para tal, estes dados resultaram de observações e recolhas de informação com alguma qualidade ou atributo que não possa ser contabilizado.

Segundo Goldenberg (1998; citado em Almeida e Freire, 2007), os dados qualitativos consistem em descrições de situações que facilitam a compreensão do que é pretendido, existindo uma flexibilidade e criatividade ao analisar esses mesmos dados, enquanto Moraes (1999) ressalva que a análise de conteúdos constitui uma metodologia de pesquisa que descreve e interpreta o conteúdo. Por sua vez, Olabuenaga e Ispizúa (1989) consideram que se trata de um instrumento que se assume como um guia prático da acção, considerando que é uma metodologia na vertente qualitativa permite a análise de conteúdos retirados da prática, através de uma constatação e reflexão da qual se pode extrair um sentido.

Para uma contemplação dos dados foi elaborada uma tabela (Anexo 3) relacionada com as competências previstas na Planificação Curricular Anual, levando

assim a uma análise da prática pedagógica e os seus efeitos no desenvolvimento das crianças. Foi possível compilar os dados no seguinte quadro:

**Quadro 2 - Competências previstas e trabalhadas efectivamente**

Áreas de Conteúdo	N.º de Competências Previstas	N.º de Competências Atingidas	N.º de Competências Não Atingidas
Área da Matemática	18	16	2
Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	20	19	1
Área do Conhecimento do Mundo	16	11	5
Domínio da Expressão Musical	6	6	0
Domínio da Expressão Dramática/Teatro	2	2	0
Domínio da Expressão Motora	3	3	0
Domínio da Expressão Plástica	2	2	0
<b>Total:</b>	<b>67</b>	<b>59</b>	<b>8</b>

Mediante a análise dos dados, comprova-se que a maior parte das competências previstas foram atingidas pelo grupo, embora se possa reforçar a maior parte destas foram desenvolvidas ao longo de toda a prática. Tal ocorreu porque foi necessário ter em conta que cada criança é considerada como um ser único e com características próprias e cada uma tem um ritmo de aprendizagem diferente.

Para além disso, as competências foram adquiridas, pois as situações de aprendizagem tornaram-se desafiadoras e acabaram por estimular a curiosidade e interesse do grupo. As competências atingidas permitiram o desenvolvimento das crianças e proporcionaram as condições favoráveis para que cada criança tenha uma aprendizagem com sucesso na seguinte fase, facilitando a transição das crianças para o ensino obrigatório (OCEPE, 2007).

É importante referir que as competências previstas incidem, sobretudo, na Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Matemática, indo ao encontro do contexto, ou seja, do que a instituição privilegia.

### 3 – Cumprimento das Actividades

Na execução das actividades deveremos ter em conta que elas devem ser planeadas, organizadas e realizadas, para que possam corresponder a uma abordagem lúdica, globalizante, significativa e centralizada na experiência activa das crianças (Hohmann e Weikart, 2009). O educador deve considerar que através da concretização

das actividades se privilegie uma educação integrada nas crianças, tendo em conta as suas características e interesses.

Tanto os conteúdos como as actividades programadas no plano foram elaborados juntamente com a Educadora Cooperante, existindo um trabalho de cooperação e de equipa. Esta relação permitiu a criação de um clima de apoio entre os adultos para que a aceitação e confiança que sentem, se alastre às interacções das crianças, facultando um sentimento de pertença, partilha, desempenho e reconhecimento (Post e Hohmann, 2007).

Pretendemos averiguar se o cumprimento das actividades propostas na planificação foram realizadas, tendo em atenção que são flexíveis e possibilitam uma diversidade de experiências e vivências para as crianças. Assim, através da análise de conteúdos na vertente qualitativa, possibilitou-se a organização de dados numa tabela (Anexo 4) e posteriormente uma análise e reflexão dos mesmos. Desta forma, o seguinte quadro trata-se de uma compilação dos dados, tendo apenas em conta os conteúdos visto que as actividades foram bastante diversificadas em relação a estes.

**Quadro 3 - Cumprimento das Actividades definidas no Plano Curricular Anual**

Actividades Previstas e Realizadas	Actividades Previstas e Não Realizadas	Actividades Alternativas
Natal e Dia de Reis		
A multiculturalidade e o Planeta Terra		
Exploração de frases		
Noção de Conjunto	Noção de conjunto	Noção de conjunto
Exploração de simetria		
Continente – África		
Consolidação das vogais		
Exploração de materiais didácticos	Exploração de materiais didácticos	
	Introdução de consoantes	Projecto «O Gato e o Rato»; Semana da Matemática.
Carnaval	Carnaval	Carnaval
Continentes – Ásia, América, Oceânia	Continentes – Ásia, América, Oceânia	Continentes – Ásia, América, Oceânia Semana da Matemática
	Itinerários	Primavera
Dia do pai e mãe	Dia do pai e mãe	Dia do pai e mãe
Páscoa	Páscoa	Páscoa
	Noção do tempo cronológico; Continente Europa	Festa de final de ano
	Dia Mundial da Criança	Dia Mundial da Criança

Podemos verificar que a maior parte das actividades relacionadas com os conteúdos propostos foram desenvolvidas, tendo diversificado as temáticas e as suas explorações. Deste modo, o contexto educativo foi organizado, tendo em conta a

organização dos espaços, materiais, tempo e crianças, criando situações enriquecedoras de aprendizagem.

Da análise da tabela confere-se que algumas actividades e conteúdos não foram desenvolvidos, visto que estas foram planeadas e implementadas pela Educadora Cooperante e sendo também substituídas por outras actividades propostas por esta, pelo grupo e instituição. É importante salientar que o planeamento é flexível, porque nem sempre o que está planeado pode correr dessa forma, tendo que adequar às situações inesperadas e/ou às propostas das crianças.

Por fim, podemos concluir que as actividades promoveram o conforto e bem-estar do grupo através das rotinas e cuidados pessoais prestados às crianças e as interações entre criança-criança e criança-adultos foram reforçadas, promovendo uma imagem positiva (Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar, 1998).

Face aos resultados, podemos afirmar que as actividades propostas foram ao encontro das motivações e interesses das crianças, existiu também uma abertura para as propostas do grupo, educadora cooperante e instituição. As actividades tentaram ser criativas para que não existisse uma resposta do tipo certo ou errado, mas permitindo às crianças uma variedade de utilizações construtivas dos materiais e para que estas fossem caracterizadas como flexíveis.

Definitivamente, as características das crianças influenciaram o modo como as actividades foram desenvolvidas, existindo uma diferenciação pedagógica. Segundo Madureira e Leite (2003) a diferenciação pedagógica é “*desenvolver estratégias de ensino diversificadas e modelos de organização do trabalho variados, de modo a que cada um dos alunos possa encontrar pontos de referência significativos e vias de acesso próprias para a sua aprendizagem*” (p.98). Por outras palavras, o educador, ao desenvolver estratégias de ensino diversificadas e modelos de organização de trabalho variado, procura responder às diferenças das crianças, tendo sempre em conta que as crianças aprendem mais facilmente se as experiências forem significativas.

#### 4 – Áreas de Conteúdo

As áreas de conteúdo foram alvo de reflexão ao longo da prática pedagógica. Para além de se ambicionar corresponder às perspectivas do contexto, pretendia-se que o público-alvo tivesse um desenvolvimento integral e despertar a curiosidade e espírito crítico (OCEPE, 2007). Inicialmente, as áreas de conteúdo basearam-se nas orientações curriculares, constituindo um referencial geral para qualquer educador de infância.

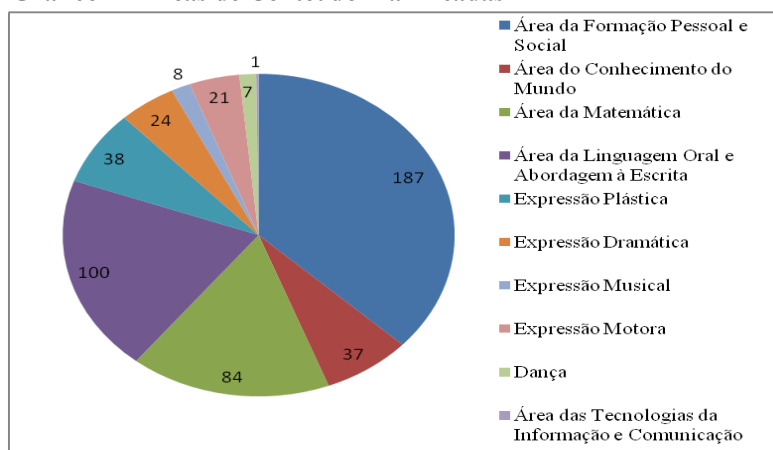
Posteriormente e em sintonia, as metas de aprendizagem contribuíram para uma estruturação das áreas de conteúdo.

Deste modo, as metas de aprendizagem assumem-se como um instrumento facilitador entre a articulação do pré-escolar e a escolaridade obrigatória e procurando uma constante prática do saber (Ministério da Educação, 2010).

Assim, as planificações diárias possibilitaram o planeamento das actividades e, em simultâneo, uma articulação com as áreas de conteúdo, fazendo uma correspondência entre as áreas de conteúdo propostas e as actividades realizadas, tendo em conta a sua diversificação e transversalidade. Através das planificações diárias foi feita uma contabilização das áreas de conteúdos planificadas, mas tendo em atenção que nem sempre o que se planeia se pode concretizar. Então, os relatórios diários permitiram a visualização das actividades desenvolvidas e das áreas de conteúdo, realizando uma comparação entre estas duas. Apesar da existência de uma contabilização, esta metodologia constitui-se como uma análise qualitativa, pois segundo Moraes (1994) a análise qualitativa visa uma reflexão e interpretação dos dados, enquanto a análise quantitativa expressa-se em quantidades não permitindo uma flexibilidade de interpretação de dados.

Partiu-se para a construção de tabelas tendo em conta as áreas de conteúdo definidas pelas metas de aprendizagem e contabilizou-se através das planificações e relatórios diários o número de vezes que foram planeadas e desenvolvidas. No final, reformularam-se as tabelas e construíram-se dois gráficos circulares para uma melhor interpretação dos dados, sendo os seguintes:

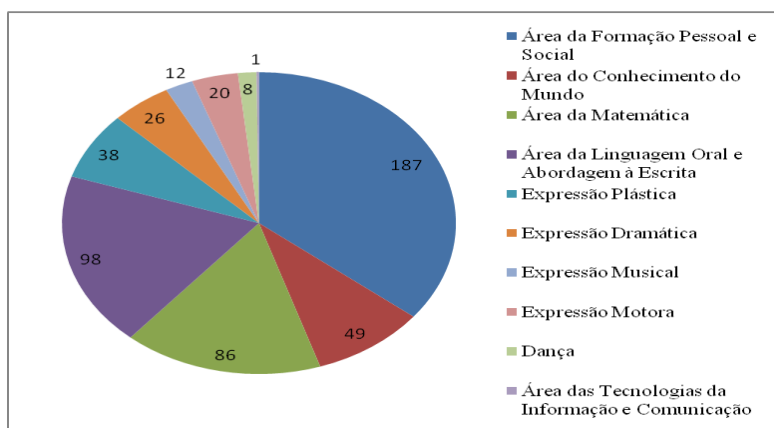
**Gráfico 1 - Áreas de Conteúdo Planificadas**



Analisando o gráfico, as áreas de conteúdo mais vezes planeadas foram da Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Área da Matemática e da Área da Formação Pessoal e Social, sendo que esta última esteve sempre presente, ou seja, é uma área transversal. Apesar da discrepância entre as diversas áreas de conteúdo, estas foram ao

encontro da filosofia educativa da instituição e das planificações semanais propostas pela Educadora Cooperante.

Gráfico 2 – Áreas de Conteúdo Desenvolvidas



Através do gráfico podemos verificar que a Área das Tecnologias de Informação e Comunicação, Área das Expressões, dos domínios da Dança e Musical, não foram desenvolvidas com a mesma importância, porque estas áreas de conteúdos eram apenas desenvolvidas pela Educadora Cooperante. Muitas vezes o computador da sala de actividades encontrava-se avariado, impossibilitando o seu uso para o desenvolvimento da Área das Tecnologias de Informação e Comunicação. Podemos ainda referir que as Áreas de Conteúdo mais desenvolvidas correspondem às que foram mais vezes planeadas.

## 5 – Estratégias e Metodologias

Para que a aprendizagem das crianças tenha sucesso, o educador deverá traçar um conjunto de estratégias para que a aprendizagem seja eficaz. Roldão (2009) define o conceito de estratégia como “*concepção global de uma acção, organizada com vista à sua eficácia (...) o elemento definidor da estratégia de ensino é o seu grau de concepção intencional e orientadora de um conjunto organizado de acções para a melhor consecução de uma determinada aprendizagem*” (p.57).

Desta forma, é igualmente importante definir algumas estratégias de ensino relacionadas com as actividades a desenvolver, bem como os respectivos instrumentos, de modo a que estas tenham sentido para as crianças. Por outro lado, as estratégias de avaliação que, na educação pré-escolar, passam pela dimensão diagnóstica e formativa deverão estar articuladas com a sequência das actividades desenvolvidas.

No Plano Curricular Anual não estão contempladas as estratégias de ensino relacionadas com actividades, visto que se partiu de uma necessidade de adaptá-las às

características e, sobretudo, à evolução do grupo. Apesar de tudo, estas foram previstas, planeadas e reflectidas ao longo do processo de ensino e nas respectivas planificações diárias. Elaborámos uma tabela que faculta a visualização de algumas estratégias de ensino empregadas ao longo da prática, sendo a seguinte:

**Quadro 4 – Estratégias de Ensino**

Estratégias de Implementação	Estratégias de Motivação	Estratégias de Organização do Espaço	Estratégias de Organização do Grupo	Estratégias de Organização do Material
- Partir das experiências das crianças	- Registo escritos	- Tapete	- Grande grupo	- Manipulados pelas crianças
- Actividades específicas realizadas pelo responsável do dia	- Actividades afixadas nos <i>placards</i>	- Mesas	- Pequeno grupo	- São atractivos e não são perigosos
- Diversificação de tarefas	- Escolha dos materiais	- Áreas de interesse	- Individualmente	- Em grande quantidade
- Utilização de vários tons de voz	- Escolha das actividades a desenvolver	- Recreio	- Pares	- São diversificados

Novamente, trata-se de uma análise de conteúdo de teor qualitativo. Analisando a tabela, constata-se que a organização do contexto educativo se baseou em cinco tipos de estratégias: implementação, motivação, organização do espaço, do grupo e do material. Sendo que todas estas são fundamentais para a criação de um ambiente de segurança e de apoio e baseiam-se na abordagem Hight/Scope (Hohmann e Weikart, 2009).

As estratégias de ensino relacionadas com a implementação e motivação adequaram-se à faixa etária e às características das crianças, proporcionando experiências variadas e com sentido. A organização dos espaços e do grupo proporcionou uma interacção activa da criança, contribuindo para as suas experiências de aprendizagem. A escolha dos materiais e a preparação destes causaram um maior envolvimento e motivação das crianças para aprender, ou seja, mais prazer no processo de aprendizagem.

Por sua vez, as estratégias de avaliação foram pré-estabelecidas no plano, sendo consideradas como recolhas de informação, podendo constituir um método rigoroso de avaliação. Assim, procedeu-se à análise do plano e às planificações diárias (ver quadro 5), podendo aferir que as estratégias de avaliação previstas foram desenvolvidas. Contudo, foram introduzidas novas estratégias de avaliação, com vista a uma resposta mais eficaz.

**Quadro 5 – Estratégias de Avaliação**

Estratégias de Avaliação Previstas	Estratégias de Avaliação Previstas e Implementadas	Estratégias de Avaliação Não Previstas e Implementadas
Observação participante	Observação participante	Provas ou registos áudio visuais
Observação naturalista	Observação naturalista	Auto-avaliação das crianças
Análise documental	Análise documental	Hetero-avaliação das crianças
Registos escritos	Registos escritos	Diário de Bordo
Tabelas de verificação por áreas de conteúdo	Tabelas de verificação por áreas de conteúdo	Observação sistemática
Verificação da motivação e interesse do grupo	Verificação da motivação e interesse do grupo	
Mapa do comportamento	Mapa do comportamento	

As novas estratégias de avaliação permitiram reflectir sobre a prática e estabelecer a progressão das crianças. Estas estratégias de avaliação acabaram por ser uma actividade educativa, porque as crianças puderam participar na sua auto e hetero avaliação.

Uma das estratégias de avaliação adoptadas foi o diário de bordo, tratando-se de um instrumento de recolha de dados que possibilitou várias anotações. Segundo Bell (1997), o diário de bordo é considerado um instrumento que privilegia a recolha de informação. Por sua vez, esta recolha de informação parte da observação sistemática, sendo esta uma prática de investigação que deve fazer parte da prática pedagógica (Estrela, 1994).

De acordo com as metodologias desenvolvidas, estas foram centradas na criança para que pudessem ter liberdade, e orientadas para a autonomia, a cidadania e a responsabilização.

## 6 – Outros Projectos

Ao conceber o Plano Curricular Anual tivemos em consideração os projectos educativos de escola e os projectos pedagógicos do educador. De acordo com Katz e Chard (2009), um projecto consiste num trabalho de investigação que pode estar eventualmente ligado a um tema e contribui para a diversificação dos recursos para o sucesso do processo de aprendizagem. A Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar (1998) define que um projecto está ligado a algo que se prevê e se pretende realizar, sendo acompanhado de uma previsão dos recursos.

Portanto, ao longo da prática pedagógica desenvolvemos, em parceria com a Educadora Cooperante e outros actores sócio-educativos, alguns projectos que estavam previstos e outros que foram propostos. Estes projectos remetem para um processo

globalizante, baseando-se na autonomia e colaboração (Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar, 1998).

Reportando para o estágio, contribuimos em vários projectos educativos que implicaram a intervenção de todos os agentes educativos, dando resposta ao contexto e às necessidades. Assim, a semana da matemática ocorreu em todas as valências que a instituição dispõe e possibilitou que as crianças construíssem noções matemáticas de forma espontânea e se apercebessem que esta se encontra no mundo que a rodeia. Para além da participação neste projecto, a observação participante permitiu a compreensão de uma série de intenções e finalidades. Segundo Estrela (1994), a “*observação participante quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado*” (p.31).

Um dos projectos educativos de escola que não estavam planeados para a uma dada altura, foi o «Projecto – O Gato e o Rato». Este projecto permitiu que outras pessoas da comunidade e agentes educativos pudessem contribuir como um recurso para o processo de aprendizagem das crianças. Com este projecto, foram realizados alguns ajustes no Plano Curricular Anual e algumas actividades e conteúdos acabaram por não ser desenvolvidos. Apesar de tudo, este contribuiu para a existência de uma articulação com outro grupo de crianças e um reforço no trabalho de equipa.

Os projectos educativos ou pedagógicos do educador visam a aprendizagem e o desenvolvimento global das crianças e partem da iniciativa. Deste modo, foram implementadas várias actividades que foram solicitadas pela Educadora Cooperante, relacionadas com a temática da Primavera. Este projecto partiu de algumas dúvidas conceptuais das crianças e, portanto, pretendia dar resposta às necessidades e dificuldades apresentadas por elas. As actividades para este projecto foram significativas e possibilitaram que o planeamento fosse realizado com a participação do grupo, beneficiando das suas capacidades e competências, partindo da concepção que o educador deve incentivar e apoiar as crianças na procura da resolução dos problemas ou dificuldades que vão surgindo (Formosinho, Katz, McClellan e Lino, 2006).

### III – Reflexão sobre a Prática Desenvolvida

O presente relatório baseou-se numa investigação acção e, sobretudo, no avaliar e rever da prática pedagógica. Segundo Kemmis e MacTaggart (1988), a investigação-acção é uma metodologia reflexiva e comum de situações que são realizadas pelos participantes, pretendendo melhorar as suas práticas sociais ou educacionais e trata-se também de uma investigação colaborativa através da acção. Segundo Cohen e Manion (1990) entendem que a investigação-acção é um processo constante com vista a lidar com necessidades e dificuldades de forma a ultrapassa-las.

No âmbito desta metodologia, consideramos então a importância de uma reflexão e avaliação sobre a efectiva progressão integral das crianças, estabelecendo elos de comparação e a visualização dos diferentes aspectos do crescimento e desenvolvimento das crianças (Shores e Grace, 2001).

Optou-se por uma atitude e metodologia investigativa que potenciou o real crescimento das crianças. Assim, foram tidas em conta as observações, análise documental dos trabalhos desenvolvidos pelas crianças, relatórios diários, tabelas de verificação das competências por áreas de conteúdo e avaliação das crianças.

Desde o início da prática pedagógica, as observações constituíram um instrumento de recolha de dados. Deste modo, a observação contínua possibilitou compreender o “*processo desenvolvido e os seus efeitos na aprendizagem de cada criança*” (OCEPE, 2007, p.25), sendo este também a base para a avaliação.

A análise documental dos trabalhos desenvolvidos pelas crianças é também considerada um instrumento de recolha de dados. Segundo Carmo e Ferreira (1998), a análise documental é um processo de selecção, tratamento e interpretação dos dados para a obtenção de um sentido. Peña Vera e Morilla (2007), caracterizam a análise documental como um processo dinâmico que representa um conteúdo para o qual se quer incidir. Por outras palavras, a análise documental é um instrumento que permite a reflexão sobre o documento que se analisa, neste caso, os trabalhos desenvolvidos pelas crianças.

Outro instrumento de recolha e análise de dados são os relatórios diários. Os relatórios diários foram elaborados ao longo da prática pedagógica e incidiam sobre a acção e a observação. Este instrumento é considerado como recolha qualitativa que facilita a novidade dos temas, o interesse do grupo e o valor das aprendizagens, sofrendo uma reflexão (Goldenberg, 1998; citado em Almeida e Freire, 2007).

As tabelas de verificação das competências por áreas de conteúdo foram estruturadas de acordo com as Metas de Aprendizagem (Ministério da Educação, 2010). As metas de aprendizagem são um referencial para os educadores de infância de forma a planear os processos, estratégias e modos de progressão para que as crianças tenham sucesso na aprendizagem.

E por último e não menos importante, a avaliação das crianças, promovendo a reflexão e raciocínio das crianças. Este instrumento de recolha de dados teve como base o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto-Lei n.º241/2001), porque favorece a segurança afectiva do grupo, fomenta a cooperação entre as crianças e promove o desenvolvimento pessoal, social e cívico numa perspectiva de educação para a cidadania.

## 1 – Resultados

Neste contexto, a reflexão e avaliação da evolução e progressão do grupo incidiu na recolha sistemática de informação com base na metodologia referida, tendo em conta que cada criança tem características próprias, uma maneira de agir diferente, as suas motivações e interesses, tal como as suas capacidades e dificuldades (OCEPE, 2007).

O grupo alvo era constituído por vinte e quatro crianças, sendo treze do sexo masculino e as restantes do sexo feminino. A maior parte das crianças que compõem o grupo já se encontram na faixa etária dos seis anos.

O grupo na globalidade apresenta-se relativamente equilibrado aos níveis de desenvolvimento psicomotor, cognitivo e emocional. É um grupo de crianças bastante motivado, calmo e que demonstra concentração nas actividades que desempenha e que se propõe. A nível da socialização verifica-se que todas as crianças socializam bem umas com as outras, mas verifica-se a existência de vários grupos, uns com mais elementos que outros. Estas relações já são mais complexas no que diz respeito ao desenvolvimento da sua capacidade cognitiva e muitas vezes já conseguem gerir os conflitos interpessoais, sem a ajuda do adulto.

Através da observação, relatórios diários e outros registos, o grupo a nível do comportamento é bastante satisfatório, pois para além de reflectir sobre as suas acções e comportamentos, também já respeita as opiniões, atitudes e emoções dos outros, visto ter sido um dos objectivos definido e alcançado. As crianças que compõem o grupo têm comportamentos de cooperação e interajuda para com o outro e conseguem gerir os conflitos interpessoais, existindo apenas alguns conflitos pontuais.

Desta forma, o grupo evidencia um comportamento favorável, pois existe um clima de apoio, desenvolvendo a confiança, autonomia, capacidade de iniciativa, relações de afectividade e empatia (Hohmann e Weikart, 2009).

Quando as crianças brincam estão a reflectir a sua forma de pensar e sentir, representam o que as rodeia através da brincadeira e aprendem a interagir com os outros e com várias situações de forma espontânea. Segundo Winnicott (1975), a brincadeira é uma forma de comunicação extremamente importante para o desenvolvimento das crianças, facilita a comunicação consigo e com os outros, propiciando experiências inéditas. O acto de brincar é bastante importante, porque é através deste acto que as crianças podem também desenvolver competências e aprendizagens, estimulando os reflexos perceptivos, motores, intelectuais e sociais.

Foram realizadas entrevistas individuais para compreender quais as brincadeiras preferidas das crianças e as relações entre elas. Esta metodologia baseou-se em Quivy (2008), que refere que *“as entrevistas contribuem para descobrir os aspectos a ter em conta e alargam ou rectificam o campo de investigação das leituras”* (p.69). Referindo também que as entrevistas permitem encontrar pistas de reflexão dos intervenientes que através da observação não seria possível.

Através da análise das entrevistas, podemos concluir que a maior parte das crianças preferem brincar no espaço exterior e brincar às escondidas com os seus pares. Estas brincadeiras desenvolvem competências na área das expressões, mais propriamente no domínio da dança e expressão motora, e também competências a nível da socialização.

De acordo com a metodologia apresentada nas OCEPE (2007), as diferentes áreas de conteúdo tornam-se um referencial para o desenvolvimento global das crianças, pois proporcionam diferentes tipos de aprendizagem. As diferentes áreas de conteúdo partem do nível de desenvolvimento das crianças, para que se possa planear e actuar de forma reflectida e progressivamente mais complexa.

É de salientar que a seguinte reflexão sobre a evolução das crianças está estruturada pelas áreas de conteúdo apresentadas nas metas de aprendizagem (Ministério da Educação, 2010). As metas de aprendizagem contribuem *“para esclarecer e explicitar as “condições favoráveis para o sucesso escolar” indicadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar”*. As metas de aprendizagem privilegiam o desenvolvimento das crianças, com base na construção do saber numa abordagem integrada e globalizando das diversas áreas de conteúdo.

Igualmente, foi estabelecida uma comparação com base em todos os elementos apresentados, procurando compreender se a prática desenvolvida contribuiu para o desenvolvimento das crianças nas diversas áreas.

### 1.1 – Área da Formação Pessoal e Social

Segundo as metas de aprendizagem (Ministério da Educação, 2010), a Área da Formação Pessoal e Social pretende transmitir atitudes e valores às crianças, de modo a que venham a inserir-se na sociedade, como seres autónomos, livres e solidários. De um modo geral, o grupo já adquiriu e evoluiu várias competências definidas para esta área de conteúdo. Relativamente ao domínio da identidade e auto-estima, foram desenvolvidas competências que permitiram que o grupo expressasse as suas emoções e sentimentos de forma adequada, manifestasse as suas capacidades e dificuldades sentidas e participasse por iniciativa. Assim, o respeito pelos sentimentos das crianças favoreceu o crescimento social das crianças (Formosinho *et al*, 2006).

No domínio da independência e autonomia foram planeadas e atingidas as metas que estavam delineadas, tendo indo ao encontro da preparação do cidadão independente. Ao analisar toda a evolução das crianças do grupo, no domínio da cooperação e no domínio da convivência democrática e cidadania, verificamos que o grupo de um modo geral adquiriu as competências esperadas para a sua faixa etária. O grupo reflecte e avalia os seus comportamentos e dos outros, demonstra atitudes de apoio e interajuda, colabora em actividades de pequeno e grande grupo e coopera na elaboração de tarefas. O trabalho colaborativo entre os vários actores sócio-educativos constituiu um modelo para as crianças (Formosinho, 2008).

Ainda na Área da Formação Pessoal e Social, encontramos um domínio valorizando competências ligadas à solidariedade e respeito pela diferença, tendo em vista a plena inserção das crianças na sociedade (OCEPE, 2007). O grupo atingiu as competências básicas e esperadas para a faixa etária.

### 1.2 – Área da Matemática

A Área da Matemática anteriormente era considerada como um domínio das expressões, mas com as metas de aprendizagem (Ministério da Educação, 2010) transformou-se numa área de conteúdo, embora esta área nunca esteja isolada. Desta forma, é possível verificar que o grupo já adquiriu diversas competências nesta área.

No domínio de números e operações, o grupo faz correspondência de números e quantidade, realiza operações simples de adição e subtração, compara números utilizando o “mais” e “menos” e conta objectos para demonstrar resultados. Em conformidade com o domínio da geometria e medida podemos verificar que o grupo já agrupa objectos de acordo com diferentes critérios, reconhece e explica padrões simples, identifica posições face a um elemento de referência, identifica formas geométricas básicas, associa as figuras geométricas a objectos do seu quotidiano, conhece e utiliza correctamente quantificadores e conhece noções temporais.

No domínio da organização e tratamento de dados, o grupo não atingiu todas as competências esperadas. Embora o grupo coloca questões e participa na recolha de dados, conhece e utiliza tabelas de dupla entrada e interpreta dados apresentados em tabelas simples, sendo o esperado.

### 1.3 – Área das Expressões

Com as metas de aprendizagem (Ministério da Educação, 2010) a área das expressões subdividiu-se em cinco domínios, sendo este Plástica, Musical, Dramática/Teatro, Dança e Motora, estruturados de acordo com os mesmos quatro domínios em que assenta o desenvolvimento das competências, sendo estes: Apropriação das linguagens elementares das artes; Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; Desenvolvimento da criatividade; Compreensão das artes no contexto. Por sua vez estes domínios cruzam-se em três subdomínios que se complementam e especificam: Experimentação e Criação; Fruição e Análise; Pesquisa.

No domínio da expressão plástica e tendo em conta os mesmos domínios e subdomínios inerentes a estes, o grupo atingiu a maior parte das competências delineadas. Apesar de esta área de conteúdo, não ter sido desenvolvida muitas vezes esta encontrava-se transversalmente ligada às restantes. Como existiu um trabalho colaborativo em toda a prática desenvolvida, a Educadora Cooperante acabou por desenvolver mais vezes esta área com o grupo.

O domínio da expressão dramática/teatro esteve sempre presente, visto que maior parte das competências podem adequar-se às brincadeiras das crianças e na interacção com outra e/ou outras crianças. Assim, este domínio permite a descoberta de si e dos outros através da acção. A aprendizagem pela acção ajuda as crianças a dar sentido ao mundo e viver experiências directas e imediatas (Hohmann e Weikart, 2009). O grupo alcançou a maior parte das competências planeadas, sendo possível realçar que

esta área não foi muito privilegiada em termos de planeamento. Visto que toda a prática pedagógica esteve que estar adequada e estruturada, de acordo com o contexto e objectivos estabelecidos pela instituição.

A expressão musical está intimamente ligada à educação musical, que se desenvolve em torno de quatro factores: criatividade, apropriação da linguagem elementar, compreensão da arte e desenvolvimento da expressão e comunicação. Ao longo da prática supervisionada, as crianças espontaneamente desenvolveram actividades relacionadas com o domínio da expressão musical. A observação acabou por contribuir e verificar que o grupo desenvolveu as competências esperadas para a sua faixa etária e consoante as metas de aprendizagem.

Com a estruturação das metas de aprendizagem surgiu um novo domínio correspondente à área das expressões: a dança. O domínio da dança corresponde a uma variedade de competências ligadas ao corpo e ao movimento. O grupo como tem actividades extra-curriculares inerentes a este domínio conseguiu atingir as metas esperadas para a sua faixa etária. Para além destas actividades, as crianças espontaneamente criaram situações de aprendizagem correspondentes a este domínio.

Nas Área das Expressões encontramos ainda outro domínio, a expressão motora. Desde o nascimento, as crianças vão adquirindo várias aquisições inerentes ao corpo. Tal como acontece com o domínio da dança, o grupo tem actividades extra-curriculares correspondentes a esta área, assim as competências essenciais foram desenvolvidas e atingidas.

#### 1.4 – Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

A aquisição e a aprendizagem da linguagem oral e da escrita são fundamentais nos primeiros anos de vida do ser humano. Para além disso, na actualidade as crianças contactam com a linguagem e com a escrita mesmo antes de frequentarem o pré-escolar (OCEPE, 2007).

Assim, no Domínio da consciência fonológica a maior parte das crianças do grupo já produz rimas, identifica palavras que começam ou acabam com a mesma sílaba, isola palavras em frases, identifica o grafema «ão», divide fonemas e conta palavras em frases. Em relação ao domínio do reconhecimento e escrita de palavras, o grupo reconhece algumas palavras escritas do seu quotidiano, sabe onde começa e acaba uma frase, sabe isolar uma letra, conhece algumas letras, escreve e reconhece o seu nome, produz escrita silábica, articula correctamente os sons da língua, efectua

grafismos, copia letras, grafemas e palavras, efectua registos, identifica letras iguais, sabe pegar correctamente num livro e sabe que a escrita transmite informação.

Em relação ao domínio do conhecimento das convenções gráficas, o grupo de um modo geral desenvolveu e alcançou as seguintes competências: saber que os desenhos transmitem informação, identificar imagens de objectos conhecidos, nomear imagens de objectos conhecidos, utilizar vocabulário adequado, conhecer o sentido direccional da escrita, atribuir significado à escrita em contexto, saber que as letras correspondem a sons, distinguir letras de números, predizer acontecimentos numa narrativa através das ilustrações, identificar algumas letras maiúsculas e minúsculas e produzir algumas letras maiúsculas e minúsculas. E por último e não menos importante, o domínio da compreensão de discursos orais e interacção verbal. Neste domínio, o grupo alcançou todas as metas pré-estabelecidas, mencionando que esta foi uma das áreas mais desenvolvidas ao longo do estágio supervisionado, sendo também privilegiada pela instituição e Educadora Cooperante.

### 1.5 – Área do Conhecimento do Mundo

A Área do Conhecimento do Mundo abarca o *“início das aprendizagens das diferentes ciências naturais e humanas, no sentido do desenvolvimento de competências essenciais para a estruturação de um pensamento científico cada vez mais elaborado, que permita à criança compreender, interpretar, orientar-se e integrar-se no mundo que a rodeia”* (Metas da Aprendizagem, Ministério da Educação, 2010). Desta forma, a área do conhecimento do mundo está dividida em três domínios: localização no espaço e no tempo, conhecimento do ambiente natural e social e dinamismo das inter-relações natural-social.

Através da análise de conteúdo averiguamos que o grupo atingiu as competências inicialmente definidas. Em relação à localização no espaço e no tempo, o grupo já tem as noções espaciais como observador, localiza elementos dos seus espaços de vivências e movimento, confronta a realidade observada, distingue unidades de tempo básicas, reconhece toda a sua rotina diária, entre outras. No que corresponde aos dois restantes domínios, as crianças também já adquiriram várias competências, visto que estão em constante interacção com o mundo que as rodeia.

### 1.6 – Áreas das Tecnologias da Informação e Comunicação

A área das tecnologias de informação e comunicação é uma das novas propostas apresentadas pelas metas de aprendizagem, podendo proporcionar oportunidades das

crianças comunicarem e interajam. Apesar de esta área de conteúdo não ter sido devidamente desenvolvida, a maior parte das crianças já alcançou a maior parte das competências propostas. Isto deve-se ao facto de estarem em contacto com as tecnologias no seu quotidiano e a instituição proporciona o contacto com o quadro interactivo, tendo este um dia e hora específica.

## 2 – Interação com os actores sócio-educativos

Actualmente, admite-se que a relação entre escola, família e comunidade facilita o sucesso das crianças no processo de ensino e aprendizagem. Vários autores acreditam que a interacção destes agentes educativos tornam a escola e/ou instituição mais eficaz. Segundo Gokhale (1980), a família desempenha um papel fundamental na vida social e serve de base para a inserção da criança na sociedade. Tiba (1996) vem reforçar o mesmo e defende que a família proporciona um ambiente agradável e seguro e apoia a criança nas suas aprendizagens e sucessos académicos.

Concordando com as concepções, preocupamo-nos em constituir e reforçar a interacção com a família, porque *“o processo de colaboração com os pais e a comunidade tem efeitos na educação das crianças e, ainda, consequências no desenvolvimento e na aprendizagem dos adultos que desempenham funções na sua educação”* (OCEPE, 2007, p.23).

Desta forma, estabelecemos diversos diálogos com as famílias das crianças, sobretudo, no momento de acolhimento, porque ao tentar compreender e respeitar cada família estaremos a encorajar como sendo pessoas de valor e membros participantes da sociedade. Sendo fundamental a existência de uma boa relação entre os vários agentes educativos para que o desenvolvimento do grupo seja harmonioso e existia uma interajuda entre estes (Hohmann e Weikart, 2009).

Para além destes pequenos diálogos foi possível desenvolver actividades com a ajuda das famílias, como por exemplo na realização do herbário. Esta actividade permitiu que as famílias participassem activamente no desenvolvimento da actividade, sobretudo, soubessem em que projectos os seus educandos participam. Ainda na prática pedagógica foram realizadas outras actividades, como as prendas do dia do pai e mãe, desenhos para oferecer às famílias, entre outras, que permitiram que as crianças compreendessem a importância da família no ensino de aprendizagem.

As planificações semanais realizadas em parceria com a Educadora Cooperante estiveram sempre afixadas na entrada da sala de actividades para que as famílias

pudessem consulta-las e tivessem conhecimento de quais as actividades desenvolvidas e os seus objectivos, actuando para uma partilha enriquecedora.

Outra forma de apoiar esta relação passa por escutar o que a criança tem para dizer acerca da sua família e realizar várias anotações escritas. Assim, as crianças apercebem-se de que o educador está disposto a ouvi-las e em compreender o mundo que as rodeia e começam a perceber que o que aprendem na escola tem efeitos no seu quotidiano e o que aprende fora desta também é importante para a escola.

A abordagem High/Scope, como refere Hohmann e Weikart (2009), menciona que o estabelecimento de um clima de apoio com as famílias tem inúmeros benefícios para o desenvolvimento global das crianças. O educador deve então partilhar o controlo com os pais, centrar-se nas forças da família, estabelecer relações autênticas e comprometer-se a apoiar actividades lúdicas em família.

O meio envolvente também acaba por influenciar a educação das crianças, visto que todas elas se encontram inseridas num contexto. A acção educativa actua para uma integração das crianças e permite uma identificação com o meio social.

O autor Parsons (1951) distingue que a sociedade é o mecanismo básico no qual o indivíduo deve ser progressivamente integrado, de forma a preservar o seu equilíbrio. Dewey (1930) define a escola como uma micro-comunidade, ou seja, trata-se de um esboço da comunidade. Ainda de acordo com o mesmo autor, a educação e a sociedade fazem parte de uma totalidade que separadas não fazem qualquer sentido.

Com efeito, o principal objectivo do ensino é o desenvolvimento das crianças como cidadãos racionais, independentes, livres e responsáveis para que se possam integrar na comunidade. Embora não exista uma abertura da instituição à comunidade, esta desenvolve as crianças tendo em conta a sua inserção na sociedade. Assim, de algum modo, a relação escola-comunidade acaba por existir.

### 3 – Avaliação

Tal como tem sido referido ao longo do presente relatório, a educação pré-escolar contribuí para a construção e desenvolvimento das crianças como seres autónomas e livres. Assim, a educação pré-escolar deve apresentar qualidade que suporta a prática educativa através da avaliação.

A avaliação consiste na reflexão do processo de ensino e aprendizagem e dos seus efeitos para que a acção possa adequar-se às necessidades e dificuldades apresentadas pelas crianças. Em termos gerais, a avaliação compreende o processo de

observar, planear, agir, seleccionar, recolher e interpretar informação, implicando princípios e condutas adequadas a cada um, sendo que a finalidade da avaliação é apoiar o processo educativo de modo a ajustar as aprendizagens de cada criança e regular os processos, no sentido que a avaliação é a base para o planeamento (OCEPE, 2007).

Conforme Pais e Monteiro (2002) mencionam que a avaliação requer uma reflexão sobre as práticas desenvolvidas em sala e consideram que a avaliação é como um meio e não como um fim. Referindo que o principal objectivo da avaliação é a melhoria e regulação dos processos de ensino e aprendizagem. Desta forma, a avaliação constitui-se um processo contínuo e assume uma dimensão formativa, procurando tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo que vá tomando consciência das suas capacidades e dificuldades. Podendo mesmo afirmar, que a avaliação esta vinculada à uma pedagógica diferenciada, ou seja, adaptando-se às características de cada criança.

### 3.1 – Auto-avaliação das crianças

Neste âmbito, pretendemos que as crianças participassem e tomassem consciência dos seus actos enquanto elementos participantes do processo educativo, sendo que a avaliação efectuada pelas crianças torna-se numa actividade educativa, constituindo uma forma de avaliação para o educador.

A auto-avaliação realizada pelas crianças possibilita que elas próprias passem a gerir os seus projectos, progressos e estratégias mediante as dificuldades que encontram. De acordo com Zabala (1998), este tipo de avaliação verifica o conhecimento de cada criança que aprende ao longo do processo de ensino-aprendizagem, de forma a adaptar-se às novas aprendizagens. Perrenoud (1999) referênciam que a avaliação recai na auto-avaliação visto que só faz sentido quando todos os intervenientes têm acesso a está. Por outras palavras, esta só faz sentido quando as crianças participam no processo de avaliação, percebendo quais os seus progressos e dificuldades.

Promovendo a auto-avaliação das crianças no processo de ensino e aprendizagem, foi implementada uma actividade educativa que passou a fazer parte da rotina diária do grupo. Esta actividade foi realizada no final de todas as manhãs e em grande grupo, podendo intitular-se de assembleia de grupo.

Neste momento, as crianças participavam por iniciativa própria fazendo uma reflexão sobre as actividades desenvolvidas naquele dia, as respectivas aprendizagens e as dificuldades sentidas. Inicialmente, o grupo evidenciou algumas dificuldades em

reflectir e raciocinar sobre as suas aprendizagens e dificuldades, assim iam sendo colocadas várias questões para que pudessem reformular o seu pensamento. De uma forma progressiva as crianças foram reflectindo sobre as actividades, as tarefas, comportamentos, aprendizagens realizadas, dificuldades e progressos.

Salientando que ao longo de todos estes momentos foram realizadas anotações escritas no diário de bordo e relatórios diários para que as actividades desenvolvidas fossem adequadas às dificuldades e progressos das crianças. Assim, o diário de bordo e os relatórios diários sustentaram toda a prática desenvolvida.

### 3.2 – Auto-avaliação do estagiário

Ao chegar à fase final é imprescindível avaliar e analisar todo percurso de ensino e aprendizagem. Segundo Hohmann e Weikart (2009), a avaliação implica um conjunto de tarefas e significa trabalhar em equipa para construir e apoiar o trabalho nos interesses e competências de cada criança. Desta forma, a avaliação, segundo esta abordagem, implica um trabalho de equipa, registos ilustrativos diários, planeamento diário e avaliação das crianças.

Podendo verificar que todos estes elementos foram tidos em conta e divulgados no portfólio de estágio. Assim, mais uma vez, reforça-se a importância do portfólio como um instrumento pedagógico, proporcionando uma visão detalhada de toda a aprendizagem efectuada. Este é assim uma compilação de todo o trabalho, estando organizado de uma forma flexível para que exista uma reflexão por parte da estagiária (Ceia, 2001).

Como documento orientador, para a efectiva auto-avaliação, tivemos em conta os padrões de desempenho do docente. Os padrões de desempenho do docente são considerados como um componente de referência que determina uma avaliação e reflexão dos docentes no decorrer da sua prática profissional. Neste sentido, os padrões de desempenho do docente estão organizados por quatro dimensões essenciais: profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade educativa e por último o desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida.

A primeira dimensão remete-se para a vertente profissional, social e ética que assume um cumprimento da missão social que permite uma responsabilização pela construção do conhecimento e a promoção da qualidade de ensino e da escola. Esta permite fazer uma reflexão e avaliação de toda a prática realizada, verificando que os

objectivos delineados nesta dimensão foram alcançados. A constante actualização como referem os padrões de desempenho docente deve estar sempre presente. Assim, ao longo do percurso foi possível realizar investigações, pesquisas, entre outras, que permitissem uma constante procura de soluções e conhecimentos adequando toda a prática de ensino-aprendizagem. Para além disso, possibilitou uma progressiva evolução das capacidades de resposta e um trabalho colaborativo com a Educadora Cooperante e outros intervenientes educativos.

De acordo com os padrões de desempenho do docente, a segunda dimensão remete-se ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Aqui o portfólio mostrou-se um instrumento valioso e indispensável para conseguir atingir os objectos inerentes a esta dimensão, evidenciando a preparação e organização das actividades, meios, recursos e instrumentos de avaliação. Para a preparação das actividades foram tidas sempre em conta as áreas de conteúdo a desenvolver, as necessidades e características do grupo, adequando-se as estratégias e as competências a desenvolver de acordo com as actividades. As planificações evidenciaram também alguns conhecimentos e pesquisas científicas, pedagógicas e didácticas, para que existisse um conhecimento dos temas apresentados e desenvolvidos.

Ainda no âmbito desta dimensão podemos encontrar o domínio do processo de avaliação das aprendizagens. Para tal recorreremos a diversos instrumentos de registo, tais como as listas de verificação de competências por áreas de conteúdo, registos das observações realizadas, relatórios diários, análise documental dos trabalhos realizados pelas crianças e auto-avaliação das crianças.

A observação, segundo as OCEPE (2007), permite que o educador tenha conhecimento das crianças e da sua avaliação, de forma a alargar os seus interesses e potencialidades, daí a importância dos respectivos registos no diário de bordo. No diário de bordo podemos encontrar vários registos que vão ao encontro da observação naturalista definida por Estrela (1994). Sendo que esta procede a uma acumulação de vários tipos de dados.

Os relatórios diários também permitem avaliar a evolução das crianças, pois estes contêm informação acerca destas, como por exemplo a sua participação ao longo das actividades, as suas opiniões, as atitudes perante várias situações do dia-a-dia, entre outras. Também através da análise documental dos trabalhos das crianças podemos aferir a evolução das crianças.

Foram elaborados vários registos de competências de acordo com as áreas de conteúdo definidas pelas Metas de Aprendizagem e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Segundo as Metas de Aprendizagem (2010), são consideradas “*como primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida*” e contribuem para explicitar as “*condições favoráveis para o sucesso escolar*” indicadas nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

A seguinte avaliação diz respeito à participação na escola e relação com a comunidade educativa. Esta dimensão vem reforçar o trabalho colaborativo e uma troca de ideias e experiências, que foram efectivadas ao longo de todo o percurso e tornando-se numa experiência ainda mais enriquecedora. Assim, os educadores desenvolvem todo o trabalho em parceria e planificam em conjunto, realizando reuniões diárias a fim de ajustar as actividades ao grupo e às suas características. Este trabalho em equipa beneficia a educação da criança, porque a troca de opiniões permite um melhor conhecimento da criança e do seu desenvolvimento. Também de acordo com o Perfil Geral de Desempenho dos Educadores e Professores menciona que o trabalho em equipa é um factor enriquecedor da sua formação e actividade profissional.

A última dimensão está ligada ao desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida que requer uma constante evolução. Trata-se de uma dimensão de formação contínua e através desta ambicionamos alargar a formação e estarmos sempre actualizados, permitindo uma evolução e uma constante aprendizagem.

Por sua vez, a elaboração do portefólio de estágio mostrou-se um “desafio” bastante produtivo, sendo que um portefólio é um instrumento de avaliação e reflexão que permite um olhar auto-crítico sobre todo o processo de ensino (Ceia, 2001). O portefólio contribuiu para uma atitude reflexiva tanto a nível profissional como pessoal.

Assim, o portefólio apresenta todo o percurso e evolução na prática pedagógica, as várias propostas de implementação tendo em conta as áreas de conteúdo, recursos, competências, estratégias, instrumentos de avaliação, organização do grupo, espaço e tempo, entre outros. O portefólio é assim utilizado como um instrumento de formação que permite uma reflexão e auto-avaliação de forma consciente sobre todo o processo de ensino-aprendizagem e as respectivas posturas. Segundo Sá Chaves (1998), os portefólios são considerados como instrumentos de diálogo entre o orientador e estagiário, para que este último aprenda a recolher, reflectir, diversificar e avaliar sobre toda a sua prática. Por outras palavras, o portefólio é um instrumento que deve ser elaborado ao longo da prática e que à medida que é construído deverá estimular o

pensamento reflexivo. Portanto, ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem realizamos uma prática reflexiva, de modo a reflectir e avaliar sobre a postura e os aspectos menos positivos, permitindo adequar toda a prática pedagógica, ou seja, a intervenção. Deste modo, tivemos sempre em conta que todas as acções são intencionais, planificando de forma intencional e promovendo actividades significativas e motivadoras para as crianças.

## Considerações Finais

Ao finalizar o percurso de estudante criámos várias concepções ligadas à educação pré-escolar. Ao longo de todo este percurso, reconhecemos e aprendemos que as crianças desempenham um papel activo, ou seja, que as vivências directas e imediatas das crianças são muito importantes, pois é através delas que as crianças retiram algum significado e aprendem. Daí a importância de partir do que as crianças já sabem, respeitando e valorizando as suas características individuais (Hohmann e Weikart, 2009).

Inicialmente, sentimos dificuldade em compreender o que eram as planificações e para que serviam, mas ao perceber que todas as acções dos educadores são intencionais e passam por diferentes etapas interligadas, sendo estas observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular, foi possível ultrapassar essa dificuldade e adequar toda a acção de uma forma planeada (OCEPE, 2007).

Consideramos assim que este processo faz um sentido, existindo a necessidade de observar cada criança e o grupo para que se possa reconhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, pois é pelas crianças que se desempenha esta função.

No que diz respeito ao trabalho em equipa consideramos que este possibilita a auto-formação com benefícios para a educação da criança, a troca de opiniões com os pais também permitirá um melhor conhecimento da criança e dos seus contextos que acabam por influenciar a sua educação (Formosinho *e tal*, 2006).

Também ao longo de todo o percurso académico apercebemo-nos da importância, para o desenvolvimento global da criança, em articular e promover actividades que incluam todas as áreas de conteúdo, pois existe uma grande tendência por parte dos educadores a promover as áreas de conteúdo com que se identifica e se prefere mais. Assim, esperamos, futuramente, diversificar e dar sempre a mesma importância as diferentes áreas de conteúdo de acordo com as metas de aprendizagem.

Na generalidade, todas as aprendizagens contribuíram para o enriquecimento profissional, mas também pessoal, esperando que as qualidades socioprofissionais e os aspectos menos positivos evoluam e sejamos num modelo positivo para muitas crianças.

## Referências Bibliográficas

- Almeida, L. S. & Freire, T. (2007). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Baquero, Ricardo. (1998) *Vygotsky e a aprendizagem escolar*, Porto Alegre (RS); Artes Médicas.
- Bell, J. (1997). *Revisão crítica da bibliografia* in Judith Bell, Como realizar um projecto de investigação. Lisboa: Gradiva; pp- 51 – 73.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ceia, Carlos. (2001) *A construção do Porta-Fólio da prática pedagógica: Um modelo dinâmico de supervisão e avaliação pedagógicas*; Universidade Nova de Lisboa.
- Cohen, L. & Manion, L. (1990). *Metodos de investigación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Damas, Maria J. e De Ketele, J. (1985) - *Observar para avaliar*. Coimbra, Livraria Almedina.
- Dewey, John. (1930). *Vida e Educação*. São Paulo, Edições Melhoramento.
- Estrela, Albano. (1994). *Teoria e prática de observação de classes – uma estratégia de formação de professores*. Instituto Nacional de Investigação Científica, 4ª ed. Lisboa.
- Formosinho, Júlia Oliveira. (2008) *A Escola Vista pelas Crianças*. Colecção Infância; Porto Editora.
- Formosinho, Júlia; Lino, Dalila; McClellan, Dian; Katz, Lilian. (2006) *Educação Pré-escola – A construção social da moralidade*; Educação Hoje; Textos Editores.
- Gokhale, S. D. (1980). *A família desaparecerá?* In: Revista Debates Sociais. Nº 30, Ano XVI. Rio de Janeiro, CBSSIS.
- Hohmann, Mary e Weikart David P.(2009) *Educar a Criança*, Fundação Calouste Gulbenkian, 5ª Edição.
- Katz, Lilian G.; Chard, Sylvia C.. (2009) *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian 2ªEdição.
- Madureira, I.P; Leite, T.S. (2003) *Necessidades Educativas Especiais*; Lisboa: Universidade Aberta.

- Mendes, Fátima; Delgado, Catarina. (2008) *Geometria: textos de apoio para educadores de infância*. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Lisboa.
- Ministério da Educação; *Metas de Aprendizagem*; Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (2010).
- Ministério da Educação; *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE, 2007), 3ª Edição.
- Ministério da Educação; *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*; (1998), Departamento da Educação Básica.
- Moraes, Roque (1994) *Análise de Conteúdo: limites e possibilidades*. In: Engers, M.E.A. (Org) *Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação*. Porto Alegre, Edipucrs.
- Moraes, Roque. (1999) *Análise de Conteúdo*. *Revista Educação*, Porto Alegre, v.22, n.º37, p.7-32.
- Nóvoa, António. *Formação de professores e profissão docente* In: António Nóvoa (coord.). *Os Professores e a sua Formação*. 3ª ed. Lisboa (Portugal): Publicações Dom Quixote. 1997, p.15-33.
- Olabuenaga, J.I.R.; Ispizua, M.A. (1989) *La descodificación de la vida cotidiana: metodos de invistigacion cualitativa*. Bilbao, Universidad de deusto.
- Pais, Ana; Monteiro, Manuela. (2002) *Avaliação uma prática diária*; 2ª Edição; Editorial Presença.
- Parsons, Talcott. (1951). *The Social Sistem*. London, The Free Press of Glencoe.
- Peña Vera, T.; Morillo, J. (2007). *La Complejidad de Análisis Documental*. *Información, Cultura y Sociedad* (16); pp. 55 – 81.
- Perrenoud, Ph. (1999) *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre, Artmed Editora.
- Perrenoud, Ph. (1999), *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pires, Lídia. (2006) *Práticas Pedagógicas: Reorganização Curricular do Ensino Básico – 1ºCiclo*. Edições Nova Gaia.
- Post, Jacalyn e Hohmann, Mary. (2000) *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*; Fundação Calouste Gulbenkian 3ª Edição.
- Quivy, Raymond (2008); *Manual de investigação em ciências sociais*; Colecção Trajectos; Editora Gradiva.

- Rodrigues, Ângela; Esteves Manuela (1999). *A análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (1999) *Formação e Práticas de Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. ASA, Lisboa.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Sá-Chaves Idália. (2004) *Olhar de professor*, Ponta Grossa.
- Shores, Elizabeth; Grace, Cathy. (2001) *Manual de Portfólio – Um guia passo a passo para o professor*; Porto Alegre.
- Tiba, I. (1996). *Disciplina, limite na medida certa*. São Paulo, Editora: Gente.
- Winnicott, D. W. (1975) *O brincar & a realidade*. Trad. J. O. A. Abreu e V. Nobre. Rio de Janeiro: Imago.
- Zabala, Antoni (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

## Referências Legislativas

- Decreto Regulamentar n.º2/2010, de 23 de Julho – Padrões de Desempenho Docente.
- Decreto-Lei n.º192/97, 21 de Agosto – altera o despacho conjunto de 9 de Dezembro de 1996, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º9, de 11 de Janeiro de 1997.
- Decreto-Lei n.º195/97, de 25 de Agosto – publicado na sequência da aprovação pela Assembleia da República da Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, Lei Quadro da Educação Pré-Escolar.
- Decreto-Lei n.º240/2001, de 30 de Agosto – Perfil Geral de Desempenho dos Educadores e Professores.
- Decreto-Lei n.º241/2001, de 30 de Agosto – Perfil Específico de Desempenho dos Educadores e Professores.

## **Anexos**

## **Anexo 1 – Entrevista ao Coordenador Pedagógico**

### **Bloco 1- Caracterização do Coordenador:**

#### **I. Dados Biográficos**

Nome: F.

Sexo: Masculino

Anos de serviço na instituição: 17 anos

#### **II. Experiências Profissionais**

Desempenha outra função para além de coordenador?

*Sim, sou professor (1º ciclo e Educação de Infância), gerente e coordenador. Sou licenciado em 1º ciclo.*

#### **III. Perspectiva de ordem crítica profissional**

Qual a sua opinião sobre o sistema educativo?

*Bom, essa pergunta é um bocado difícil de responder, mas acho que temos um bom sistema educativo, assente em fortes pilares. Só não é melhor porque os políticos não o deixam ser. Mas de um modo geral é um bom sistema.*

### **Bloco 2 – Ambiente Educativo (modelo/projecto/instituição):**

#### **IV. Modelo**

Qual o modelo que a instituição segue?

*Temos simpatias por alguns modelos, por exemplo para a Língua Portuguesa seguimos o Método da Leitura Natural, para a Matemática seguimos o Método João de Deus. Não temos um modelo específico simpatizamos com alguns, para que as crianças façam uma melhor aprendizagem.*

#### **V. Projecto**

O Colégio tem um Projecto Educativo?

*Sim, neste momento está a ser remodelado. O projecto é realizado pelo corpo docente e não docente. O 1º ciclo tem um maior peso no projecto.*

## **VI. Instituição**

Qual a relação que o colégio tem com a comunidade onde está inserido?

*Tem uma boa relação, trabalhamos com algumas entidades, como: o Jardim-de-Infância “Bobocas” em Barcarena; o Jardim-de-Infância “O Teu Jardim” em Queluz; o Centro Social e Paroquial de Barcarena; a Junta de Freguesia de Massamá; a Associação de Idosos, entre outros. Temos também uma parceria com o Banco Alimentar, sempre que podemos mandamos alimentos.*

Qual a data de criação desta instituição?

*Esta instituição foi criada no ano de 1933.*

E a data em que começou a funcionar?

*Também foi no mesmo ano.*

## **Anexo 2 - Entrevista à Educadora Cooperante**

### **Bloco 1 - Caracterização do Educador**

#### A) Dados Biográficos

- Nome: C.
- Idade: 28 anos
- Sexo: Feminino

#### B) Formação/Habilitações

- Grau académico: Licenciatura em Educação de Infância
- Instituto: Escola Superior de Educação de Setúbal
- Ano que acabou o curso: 2005

#### C) Experiências Profissionais

- Anos de serviço: cinco anos
- Locais onde trabalhou: Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) do bairro da Mouraria
- Faixas etárias com que já trabalhou: Dos três aos cinco anos
- Tem recebido formações ao longo do seu percurso profissional?

“Sim, muitas delas por vontade própria. Mas desde que estou no Colibri já recebi na área da informática e actualmente estou a tirar na área da matemática.”

#### D) Perspectiva de ordem crítica profissional

Sente-se realizado com o seu percurso profissional?

“Sim, muito. Aliás anteriormente já me sentia e estava muito satisfeita, mas agora estou ainda mais satisfeita. Aqui apesar de haver mais trabalho, é mais motivante, estimulante e apelativo.”

Quais as expectativas que mantém para o futuro?

“As expectativas é ficar a trabalhar nesta instituição. Ainda estou numa fase do que não sei o que o futuro me espera e ainda estou a contracto. Mas gostava muito de ficar aqui e de pegar num novo grupo.”

É apologista da implementação do trabalho em equipa?

“Completamente. Eu e a minha colega dos cinco anos fazemos tudo em conjunto, tanto as planificações, as festas, os trabalhos, entre outros.”

Tem outros objectivos para além dos programas oficiais?

“Para além dos objectivos que a instituição define, o currículo, as metas de aprendizagem, as orientações curriculares e isso tudo. Dou muita importância à autonomia, higiene, os valores, ou seja, torná-los independentes e para se inserirem na comunidade.”

Qual a sua opinião sobre o Sistema Educativo?

“Podia funcionar melhor, tem algumas falhas. Mas mesmo assim não é tão mau como muitas pessoas falam.”

## **Bloco 2 - Ambiente Educativo (sala/projecto)**

A) Organização

O que acha da organização da sala?

“No início do ano, atribuíram-me uma sala. E quando cheguei à sala todos os armários, mesas, cadeiras, tudo mesmo, encontrava-se no meio. Assim, fui eu que organizei a sala. Como já estou com o grupo desde o ano passado organizei a sala também consoante as suas necessidades e gostos. Tentei colocar numa parte da sala as várias áreas, como a casinha e a garagem. Infelizmente, não consegui fazer uma área específica para jogos porque o tamanho da sala não o permite. Mas coloquei os jogos todos num armário para que todas as crianças possam utilizar estes e levá-los para as mesas. Apesar de tudo, acho que a sala dá bastante autonomia ao grupo.”

Como é que planifica o trabalho que desenvolve com o seu grupo?

“É assim, todo o trabalho planificado para o grupo é planificado juntamente com a minha colega (outra Educadora) da sala dos cinco anos. Temos um tema e a partir daí vamos desenvolvendo as actividades.”

Trabalha em equipa para a organização da sala?

“Na organização do espaço da sala e como as actividades são organizadas é por minha conta. Mas a planificação das actividades trabalho juntamente com a minha colega que tem a mesma faixa etária. Mas é claro, que aceito sugestões na organização.”

Sempre que necessita de materiais diferentes tem o apoio da instituição?

“A instituição fornece os materiais. Tanto que no final de todos os meses, todas as Educadoras enviam uma lista de materiais para a coordenação. Também muitas vezes compro os materiais e depois devolvo-me o dinheiro. Quando são materiais mais extravagantes prefiro pagar do meu bolso.”

Quais as actividades que prefere desenvolver com o grupo?

“Pessoalmente, prefiro na área da Expressão Plástica. Porque está área articula-se perfeitamente com as outras e desenvolve uma enorme criatividade.”

Quais as actividades que o grupo prefere executar e adere mais?

“A área da Matemática e da Linguagem, pois são áreas que eles estão mais motivados para a aprendizagem.”

Considera os espaços e materiais da sala adequados ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças, bem como o espaço exterior?

“Considero. Em relação ao recreio, acho que este assegura a segurança e bem-estar das crianças.”

## B) Projecto

Trabalha em equipa na implementação do Projecto?

“Sim. O projecto de turma é o mesmo da sala da minha colega com a mesma faixa etária.”

Existe algum Plano Anual de Actividades?

“Sim, mas este Plano Anual de Actividades é comum a toda a instituição. Este plano é mais sobre os dias festivos que se comemora no colégio.”

Qual o Projecto de Curricular Turma?

“O tema é «À descoberta do Mundo e das diferentes culturas», ou seja, a multiculturalidade.

Qual o Projecto Educativo?

“O Projecto Educativo neste momento ainda está a ser realizado. Ainda não tive acesso a este.”

Qual a relação entre a instituição e o meio em que esta inserido?

“Tem muita relação. Primeiro, todos os períodos o grupo realiza no mínimo uma visita de estudo. E no Natal contribuimos para instituições de caridade ou vamos visitar um lar de idosos. Por exemplo, no ano passado toda a instituição, docentes e não docentes, contribuiu para o Banco Alimentar, apesar de esta não fazer parte do meio.”

Aplica algum modelo pedagógico em sala?

“A instituição não tem nenhum modelo definido. No entanto tenta ir ao encontro das áreas da Matemática e da Linguagem.”

### **Bloco 3 – Grupo:**

A) Opinião/Parecer

Como define o grupo que está a acompanhar?

“O grupo está motivado, gostam de trabalhar. São crianças bastante calmas e o comportamento é bom, mas como é óbvio por vezes existem conflitos, mas já reflectem sobre as suas acções e tudo.”

Como esta organizado o grupo?

“No tapete estão organizados por menino, menina, menino e assim sucessivamente. E eles já sabem quais os seus lugares no tapete. Nas mesas estão por grupos de seis. Tentei compor estes elementos consoante os comportamentos e da interajuda entre eles. Mas, por vezes, tenho de mudá-los de lugar.”

Tem crianças com dificuldades de aprendizagem?

“Sinceramente, não. Sinto que todas as crianças acompanham as actividades propostas. Claro que cada uma tem o seu ritmo. Mas o Pedro foi diagnosticado com Défice de Atenção por uma psicóloga que não faz parte da instituição. Mas não sinto

muito isso, pois existem crianças no grupo mais irrequietas e com menor atenção que o Pedro. Mas tenho de respeitar o trabalho da psicóloga e tenho, por vezes, reuniões com a psicóloga.”

Tem alguma criança com Necessidades Educativas Especiais?

“Não.”

Como caracteriza a nível da socialização o grupo?

“Todas as crianças socializam bem umas com as outras e com vários adultos. Mas tenho dois casos que nesse aspecto dou mais importância. Que é o caso do Rui, que por vezes torna-se agressivo com as restantes crianças e estas por sua vez acabam por se afastar. Mas ultimamente tem estado bastante calmo, no ano passado era pior. E o caso do Guilherme C. que é uma criança bastante tímida com os adultos, até comigo que já me conhece há mais de um ano e com a Carla (auxiliar) que conhece-o desde os dezoito meses. Mas com as outras crianças socializa muito bem.”

Como caracteriza a nível socioeconómico o grupo?

“A nível socioeconómico caracterizo o grupo como classe média superior. E quase todos os pais tem grau académico, maior parte, licenciatura.”

Existe colaboração e participação das famílias no funcionamento da instituição?

“As famílias na planificação não colaboram. Mas cooperam em algumas actividades, mas sobretudo nas festas. Tivemos há pouco tempo o dia dos avôs na instituição e os avôs juntamente com os netos fizeram uma aula de ginástica.”

Implementa portfolios individuais em sala?

“Na sala tenho dossiês individuais de cada criança, onde são arquivados todos os trabalhos realizados. Mas ao longo do ano faço um «caderno» de grupo. Por exemplo, no ano passado trouxe uma boneca que o grupo baptizou-a de Lili e fiz o «caderno da Lili». A boneca foi todos os fins-de-semana para casa de uma criança e os pais juntamente com os filhos tiveram que descrever o que fizeram. Depois muitas famílias tiraram fotografias com as crianças e a boneca e os seus passeios, ficou muito engraçado.”

Como avalia o grupo?

“Faço todos os dias a tabela do comportamento com o grupo e aproveito como um momento de avaliação. Depois avalio através da observação e dos trabalhos realizados pelo grupo.”

Como organiza as crianças em termos de trabalho? (tarefas, actividades)

“Depende das actividades. Tento organizar em grande grupo, em pequeno grupo e individual. Acho que é importante existir todos estes tipos de organização.”

Há quanto tempo acompanha o grupo?

“Acompanho o grupo desde os quatro anos, ou seja, este é o segundo ano. Também é o segundo ano que estou nesta instituição.”

### Anexo 3 – Competências Previstas e Trabalhadas Efectivamente

Áreas de Conteúdo	Competências Previstas	Competências Atingidas	Competências Não Atingidas
Área da Matemática	Classificar e seriar objectos segundo um critério;	X	
	Relacionar o número e a quantidade;	X	
	Reconhecer ao traçar os números de 0 a 10 e associá-los às quantidades;	X	
	Realizar operações simples de adição;	X	
	Realizar operações simples de subtracção;	X	
	Compor e decompor números;	X	
	Conhecer e utilizar correctamente quantificadores;		X
	Comparar tamanhos, comprimentos, pesos, alturas e grandezas entre objectos;		X
	Identificar algumas transformações de figuras;	X	
	Identificar formas geométricas básicas;	X	
	Identificar posições face a um elemento de referência;	X	
	Saber situar-se no espaço em relação a um ponto de referência;	X	
	Formar conjuntos;	X	
	Explorar e manipular os materiais tendo em conta a decomposição do número;	X	
	Conhecer noções temporais;	X	
	Unir os pontos de forma a recriar a mesma figura;	X	
	Estabelecer sequências temporais;	X	
	Identificar agrupamentos de um ou vários elementos.	X	
	Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	Identificar os espaços numa frase;	X
Formar ditongos;		X	
Identificação do número de palavras nas frases;		X	
Reproduzir os ditongos formados;			X
Reconhecer a linguagem escrita como meio de comunicação e informação;		X	
Ser capaz de reproduzir correctamente as vogais;		X	
Identificar o ponto final no final de uma frase;		X	
Pronunciar correctamente os vocábulos;		X	
Identificar as vogais;		X	
Reproduzir os sons das vogais;		X	
Identificar letras;		X	
Articular correctamente todos os sons da língua;		X	
Corresponder um som à letra;		X	
Conhecer normas convencionais do código escrito;		X	
Substituir palavras por imagens;		X	
Aprender ditados populares;		X	
Expressar oralmente sentimentos e vivências;		X	
Interpretar histórias;		X	
Enumerar e descrever acções;		X	
Criar situações de comunicação verbal e não verbal com os pares.		X	
	Identificar características do meio natural;	X	
	Observar e descrever fenómenos da Natureza;	X	
	Descrever épocas/feitos passados/históricos;		X
	Conhecer tradições da realidade envolvente;	X	
	Identificar características da realidade envolvente;	X	
	Observar e descrever atributos de pessoas e	X	

Área do Conhecimento do Mundo	culturas;		
	Interpretar um mapa/planta;		X
	Percorrer um itinerário;		X
	Contactar com diferentes culturas;	X	
	Respeitar as características e diferenças das outras crianças;		X
	Identificar os cinco continentes;	X	
	Reconhecer diferentes formas de representação do nosso planeta;	X	
	Distinguir, utilizando um mapa, os continentes dos oceanos;	X	
	Reconhecer e descrever os habitats;	X	
	Corresponder os habitats aos animais respectivos;	X	
	Saber determinadas características dos alimentos;		X
Domínio da Expressão Musical	Compreender o significado da letra da canção	X	
	Interiorizar fragmentos sonoros e ser capaz de os reproduzir;	X	
	Fazer silêncio para ouvir e identificar os sons;	X	
	Produzir e explorar espontaneamente sons e ritmos;	X	
	Cantar canções;	X	
	Movimentar o corpo ao ritmo da música;	X	
Domínio da Expressão Dramática/Teatro	Dramatizar histórias conhecidas.	X	
	Vivenciar o mundo faz-de-conta;	X	
Domínio da Expressão Motora	Atirar uma bola numa determinada direcção;	X	
	Movimentar-se de acordo com as instruções dadas;	X	
	Descobrir e utilizar as possibilidades motoras, sensitivas e expressivas;	X	
Domínio da Expressão Plástica	Inventar novos objectos utilizando materiais ou objectos recuperados;.	X	
	Utilizar materiais reciclados.	X	
	<b>Total: 67</b>	<b>Total: 59</b>	<b>Total: 8</b>

## Anexo 4 – Cumprimento das Actividades definidas no Plano Curricular Anual

Actividades Previstas e Realizadas	Actividades Previstas e Não Realizadas	Actividades Alternativas
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Natal:</li> <li>- Realização da prenda e do postal de Natal;</li> <li>- Decoração da sala com adereços realizados pelo grupo;</li> <li>- Calendário de advento;</li> <li>- Carta ao pai natal;</li> <li>- Festa de natal.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia de Reis:</li> <li>- Exploração da história dos Três Reis Magos;</li> <li>- Construção de coroas;</li> <li>- Música dos Reis Magos;</li> <li>- Apresentação da história em teatro à sala dos três anos;</li> <li>- Apresentação da música dos reis magos à sala dos três anos.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A multiculturalidade:</li> <li>- Exploração de histórias sobre a temática;</li> <li>- Realização de fantoches;</li> <li>- Exploração de poemas;</li> <li>- Narração de história inventadas pelo grupo;</li> <li>- Visitas de Estudo.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Exploração de Frases:</li> <li>- Dar a conhecer alguns sinais de pontuação;</li> <li>- Substituição de palavras por imagens e imagens por palavras;</li> <li>- Explorar frases de acordo com os temas a desenvolver.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Noção de conjunto, elementos, reunião e intercepção:</li> <li>- Manipulação de diferentes materiais, com materiais de desperdício, realizados pelo grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Noção de conjunto, elementos, reunião e intercepção:</li> <li>- Exploração de blocos lógicos;</li> <li>- Exploração de materiais didácticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Noção de conjunto, elementos, reunião e intercepção:</li> <li>- Construção de um jogo de figuras geométricas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planeta Terra:</li> <li>- Construção de um mapa-mundo;</li> <li>- Visualização de várias imagens do Planeta Terra;</li> <li>- Visualização de mapas e globos terrestres;</li> <li>- Actividades de recorte, rasgagem e colagem;</li> <li>- Actividades realizadas para obter o mesmo fim.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Exploração de simetria:</li> <li>- Explorar este conceito através de um espelho e da dobragem da folha com tinta;</li> <li>- Realização de fichas de trabalho.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – África:</li> <li>- Exploração de adivinhas;</li> </ul>		

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diferentes culturas, tradições, costumes, artes, músicas, danças, entre outras;</li> <li>- Exploração de uma Lenda Africana;</li> <li>- Animas que habitam o continente africano;</li> <li>- Os diferentes habitats do continente africano;</li> <li>- Construção de instrumentos musicais;</li> <li>- Jogos musicais.</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Consolidação das vogais: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração de ditongos;</li> <li>- Jogos de palavras;</li> <li>- Reprodução escrita;</li> <li>- Realização de grafismos.</li> </ul> </li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Exploração de materiais didácticos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração do geoplano;</li> <li>- Construção de imagens do dia-a-dia no geoplano;</li> <li>- Jogos de operações matemáticas;</li> <li>- Exploração do cuisenaire;</li> <li>- Fomentar a resolução de problemas baseados em situações da vida prática das crianças.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Exploração de materiais didácticos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração de calculadores multibásicos;</li> <li>- Realização de fichas de trabalho.</li> </ul> </li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introdução de consoantes: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reprodução da escrita;</li> <li>- Realização de grafismos;</li> <li>- Brincar com os sons;</li> <li>- Família de palavras.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Projecto - O Gato e o Rato: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação e exploração da história;</li> <li>- Resolução de problemas de adição e subtracção relacionado com o tema;</li> <li>- Dramatização da história por parte das crianças;</li> <li>- Realização de um desenho alusivo a esta.</li> </ul> </li> <li>▪ Semana da Matemática: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração de lengalengas;</li> <li>- Exploração da recta numérica;</li> <li>- Exploração de jogos matemáticos;</li> <li>- Exploração de materiais didácticos.</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Carnaval: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Construção de máscaras e/ou mascarilhas.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Carnaval: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Brincar ao carnaval;</li> <li>- Desfile de carnaval na instituição;</li> <li>- Jogos de movimento.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Carnaval: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração de um poema alusivo a este;</li> <li>- Exploração da frase da semana relacionada com o Carnaval;</li> <li>- Realização de um desenho alusivo sobre este.</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – Ásia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização do computador para a visualização de várias imagens;</li> <li>- Construção de “bonecos” alusivos a este;</li> <li>- Construção de um objecto associado a este continente;</li> <li>- Diferentes culturas, tradições, costumes, roupas, artes, músicas, danças, entre outras.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – Ásia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração de uma história asiática;</li> <li>- Exploração de ditados populares;</li> <li>- Exploração de uma receita (comida tradicional).</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – Ásia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração da frase da semana relacionada com o tema;</li> <li>- Exploração do ábaco;</li> <li>- Exploração do mapa da Ásia.</li> </ul> </li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Itinerários:</li> <li>- Caça ao tesouro;</li> <li>- Jogo: “a chegada de um amigo”;</li> <li>- Sair da sala e explorar a instituição;</li> <li>- Realização de itinerários;</li> <li>- Explorar as noções de espaço.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Primavera:</li> <li>- Experiência da coloração das flores;</li> <li>- Plantação de sementes de flores;</li> <li>- Construção de um herbário;</li> <li>- Realização de flores com materiais de desperdício.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia do Pai:</li> <li>- Elaboração de uma prenda para o pai;</li> <li>- Construção de um painel com registos das crianças acerca do seu pai.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia do Pai:</li> <li>- Elaboração de um convite para o pai;</li> <li>- Canção do dia do pai;</li> <li>- Jogo de futebol entre pais e filhos na instituição.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia do Pai:</li> <li>- Elaboração de um postal para o pai;</li> <li>- Exploração da frase da semana relacionada com este.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – América:</li> <li>- Visualização de várias imagens;</li> <li>- Construção de um objecto associado a este continente;</li> <li>- Diferentes culturas, tradições, costumes, roupas, artes, músicas, danças, entre outras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – América:</li> <li>- Exploração de algumas palavras deste continente;</li> <li>- Exploração de um jogo tradicional (bowling).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – América:</li> <li>- Apresentação e exploração da história da descoberta da América;</li> <li>- Exploração da frase da semana relacionada com este;</li> <li>- Apresentação e exploração de diferentes animais e respectivos habitats;</li> <li>- Jogos de matemática, como o jogo da memória.</li> <li>▪ Semana da Matemática:</li> <li>- Exploração de vários jogos matemáticos;</li> <li>- Exploração de materiais didácticos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Páscoa:</li> <li>- Apresentação de histórias sobre a Páscoa;</li> <li>- Elaboração de uma prenda da Páscoa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Páscoa:</li> <li>- Exploração de uma história através da sua dramatização.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Páscoa:</li> <li>- Construção de ovos através de padrões e figuras geométricas;</li> <li>- Jogo de rimas associado ao tema;</li> <li>- Exploração da frase da semana relacionada com este.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – Oceânia:</li> <li>- Diferentes culturas, tradições, costumes, roupas, artes, músicas, danças, entre outras;</li> <li>- Utilização do computador para a visualização de várias imagens associadas a este continente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – Oceânia:</li> <li>- Exploração de uma dança tradicional;</li> <li>- Desenho e pintura com vários materiais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – Oceânia:</li> <li>- Reconhecimento e pintura do mapa da Oceânia;</li> <li>- Exploração de músicas associadas ao tema.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia da Mãe:</li> <li>- Elaboração de um postal para a mãe;</li> <li>- Elaboração de uma prenda para a mãe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia da Mãe:</li> <li>- Construção de um painel com registos das crianças acerca da sua mãe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia da Mãe:</li> <li>- Apresentação e exploração de uma história;</li> <li>- Dramatização da história;</li> <li>- Exploração da frase da Semana.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Noção do tempo cronológico:</li> <li>- Exploração de uma história envolvendo conceitos de tempo;</li> <li>- Construção de um relógio associando às rotinas de sala.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Festa de Final de Ano:</li> <li>- Ensaios para a festa de final de ano.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Continente – Europa:</li> <li>- Dar a conhecer várias tradições, costumes, roupas, artes, danças, entre outras, relacionadas com este continente;</li> <li>- Associar o nosso país a este continente;</li> <li>- Hino Nacional e bandeira;</li> <li>- Visualização de várias imagens associadas ao nosso país e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Festa de Final de Ano:</li> <li>- Realização de um desenho sobre a festa realizada;</li> <li>- Actividades lúdicas orientadas;</li> <li>- Exploração de materiais didácticos.</li> </ul>

	continente.	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia Mundial da Criança:</li> <li>- Jogos tradicionais;</li> <li>- Musical do dia Mundial da Criança;</li> <li>- Troca de presentes entre as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dia Mundial da Criança:</li> <li>- Visita de Estudo;</li> <li>- Actividades lúdicas orientadas;</li> <li>- Dramatização de uma história com fantoches.</li> </ul>