



**NM**

Orientação

## RESUMO

O presente relatório de Qualificação Profissional visa uma análise crítico-reflexiva sobre o processo de formação da mestranda, relativamente à prática pedagógica desenvolvida nas valências de Educação Pré-Escolar e no ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico. Desenvolvido no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e no ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico.

As duas valências educativas evidenciam-se basilares no processo de educação ao longo da vida, perspetivando-se a construção de aprendizagens significativas. Para que a prática pedagógica fosse intencional, procurou-se que a criança assumisse um papel mais ativo no processo de construção da sua própria aprendizagem, proporcionando o seu desenvolvimento numa perspetiva sócio construtivista.

Neste sentido, o presente documento integra os principais eixos orientadores da prática da formanda, que lhe permitiram uma articulação e mobilização entre o quadro teórico e concetual defendido e a ação desenvolvida. Deste modo, em ambos os contextos, o processo educativo promovido alicerçou-se no processo de observação, planificação, reflexão e avaliação das práticas. Assim, a formanda desenvolveu um processo de investigação-ação, visando o questionamento e a transformação das práticas, promovendo o desenvolvimento de competências pessoais e profissionais características do processo de formação ao longo da vida.

**Palavras-Chave:** Sócio construtivismo; Investigação-ação; Aprendizagens significativas; Motivação; Formação ao longo da vida.

## **ABSTRACT**

This Professional Qualification report is a critical-reflexive analysis on the process of formation of the graduate student, for the pedagogical practice developed in valences of Pre-School Education and Basic Education 1.ºCiclo education, developed in the Course of Supervised Teaching Practice, part of the Master in Pre-School Education and Basic Education 1.ºCiclo education.

The two educational valences show up in basic education process throughout life, looking ahead the construction of meaningful learning pedagogical practice, we tried to the child take a more active role in the process of building their own learning, to become the pedagogical practice more useful promoting its development in a social constructivist perspective.

In this sense, this paper integrates the main guiding elements involved the trainee, which enabled it to an articulation and mobilization of theoretical and Conceptual framework advocated and developed action. Thus, in both contexts, the educational process promoted has its foundations in the process of observation, planning, reflection and evaluation of practice. Therefore, the trainee has developed a process of action research, aimed at questioning and the transformation of practices, promoting the development of personal and professional characteristics of the training process throughout life.

**Key words:** socio-constructivism; Research-action; Significant Learning; Motivation; Training throughout life.

# ÍNDICE

Índice de Anexos	V
Lista de Abreviações	VIII
Introdução	1
Capítulo I. Enquadramento Teórico-Legal	3
1.1. Referenciais Legais do 1.ºCiclo do Ensino Básico	3
1.2. A Educação, o Professor e o Currículo	7
1.3. A <i>Praxis</i> do Docente em Ação	11
1.4. Estratégias e Metodologias de Ensino Promotoras de Aprendizagens Significativas	16
Capítulo II. Caracterização do Contexto de Estágio e Metodologia de Investigação	21
2.1. Caracterização da Instituição	21
2.2. Políticas Organizacionais da Instituição	23
2.3. Organização e Gestão do Espaço e do Tempo	25
2.4. Caracterização e Organização da Turma	27
2.5. Metodologia de Investigação	30
Capítulo III. Descrição e Análise das Ações Desenvolvidas e dos Resultados Obtidos	37
3.1. A Observação: a Mobilização dos Sentidos	37
3.2. Da Planificação para a Ação	39
3.2. A Reflexão e a Avaliação no Processo de Ensino e Aprendizagem	48
3.4. A Colaboração e a Cooperação entre todos os Agentes Educativos no Processo de Ação	56

Reeflexão Final	61
Referências Bibliográficas	66
Legislação e Outros Documentos Consultados	73
Anexos	75

## ÍNDICE DE ANEXOS

**Anexo 1** – Relatório de Qualificação Profissional em Educação Pré-Escolar em suporte digital

**Anexo 2** – Relatório de Qualificação Profissional em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

### **Anexo 2 - Tipo A** - impressos

<b>Anexo 2A-1</b> – Grelha de registos de observações	77
<b>Anexo 2A-2</b> – Guião de entrevista realizada à orientadora cooperante	92
<b>Anexo 2A-3</b> – Planificação Semanal relativa à atividade transversal <i>Um mundo brilhante com o Vasco-</i> de 19 a 21 de novembro de 2014	99
<b>Anexo 2A-4</b> – Mapa concetual relativo à atividade transversal <i>Um mundo brilhante com o Vasco-</i> de 19 a 21 de novembro de 2014	159
<b>Anexo 2A-5</b> – Guião de Pré-observação relativo às atividades pedagógicas supervisionadas- 21 de novembro de 2014	161
<b>Anexo 2A-6</b> – Grelha de verificação de conhecimentos no âmbito da área curricular de Português	166
<b>Anexo 2A-7</b> – Grelha de verificação de conhecimentos no âmbito da área curricular de Matemática	168
<b>Anexo 2A-8</b> – Grelha de verificação de conhecimentos no âmbito da área curricular de Estudo do Meio	170

<b>Anexo 2A-9</b> – Narrativa individual	172
<b>Anexo 2A-10</b> – Narrativa colaborativa	179
<b>Anexo 2A-11</b> – Grelha de avaliação da PPS	185
<b>Anexo 2A-12</b> – Circular enviada para os pais relativa ao <i>site</i>	190

## **Anexo 2 - Tipo B- em suporte digital**

<b>Anexo 2B-1</b> – Horário da turma	
<b>Anexo 2B-2</b> – Organigrama da Instituição	
<b>Anexo 2B-3</b> – Organização inicial da sala de aula	
<b>Anexo 2B-4</b> – Grelha de caracterização sociológica da turma	
<b>Anexo 2B-5</b> – Dados estatísticos referentes à caracterização sociológica da turma	
<b>Anexo 2B-6</b> – Grelha de caracterização psicológica da turma	
<b>Anexo 2B-7</b> – Registos Fotográficos relativos à atividade <i>Arrumo a letra R</i>	
<b>Anexo 2B-8</b> – Registos fotográficos relativos à atividade <i>Vamos pescar letras formando palavras</i>	
<b>Anexo 2B-9</b> – Registos fotográficos relativos à atividade <i>Vamos pescar letras formando palavras- agrupar as letras por cores</i>	
<b>Anexo 2B-10</b> – Apresentação em power-point sobre as <i>Rotinas diárias do Vasco</i>	
<b>Anexo 2B-11</b> – Registos fotográficos relativos à atividade <i>Ajudar o Vasco a limpar o oceano</i>	
<b>Anexo 2B-12</b> – Jogo interativo relativo à atividade <i>Rotinas diárias do Vasco</i>	
<b>Anexo 2B-13</b> – Registo fotográfico relativo ao <i>Macaquinho das operações</i>	
<b>Anexo 2B-14</b> – Registo fotográfico relativo ao <i>Macaquinho das operações</i> com as peças amovíveis	
<b>Anexo 2B-15</b> – Conto, em suporte áudio, da narrativa <i>Dez dedos, dez segredos</i> , de Maria Alberta Menéres	

**Anexo 2B-16** – Capa do livro *Adoro a minha família*

**Anexo 2B-17** – Apresentação em power-point sobre *A família do Ruca*

## **LISTA DE ABREVIações**

PPS- Prática Pedagógica Supervisionada

EPE- Educação Pré-Escolar

CEB- Ciclo do Ensino Básico

CNM- Colégio Novo da Maia

SEP- Sistema Educativo Português

ME- Ministério da Educação

EB- Ensino Básico

PE - Projeto Educativo

RI- Regulamento Interno

PC- Projeto Curricular

ZDP- Zona de Desenvolvimento Próximo

TIC- Tecnologias da Informação e Comunicação

## INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio de Qualificação Profissional foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada (PPS), que integra o plano de estudos do mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), conferindo, à formanda, o grau de mestre que a habilita para a docência como educadora de infância e professora do 1.ºCEB (Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro). Deste modo, a sua concretização assenta numa análise crítica e reflexiva, com o intuito de compreender todo o processo de desenvolvimento da sua prática pedagógica, relativamente aos dois contextos educativos.

Importa referir que o referido mestrado integra um plano de estágio no âmbito da EPE e no âmbito do ensino do 1.ºCEB, sendo que ambos se realizaram em díade de formação. O primeiro realizou-se no Infantário Monfortinhos de Real, na Maia, tendo sido iniciado no dia 19 de fevereiro e terminado a 13 de junho de 2014, com um grupo de 26 crianças, de cinco anos de idade. O relatório de estágio de Qualificação Profissional relativo à EPE encontra-se em Anexo (cf. Anexo 1).

Relativamente ao estágio desenvolvido em contexto de 1.º CEB, a prática pedagógica realizou-se no Colégio Novo da Maia (CNM), também na Maia, numa turma de 1.º ano de escolaridade, com 22 crianças. O estágio iniciou-se a 1 de outubro de 2014 e teve o seu término a 23 de janeiro de 2015.

Assim, o presente relatório de estágio foi concebido perspetivando a sua abordagem em três capítulos fundamentais, sendo que todos se relacionam e articulam entre si, evidenciando-se uma sequencialidade e progressão da ação educativa. O primeiro capítulo diz respeito ao enquadramento teórico-legal, integrando o enquadramento legal que orienta o ensino no 1.º CEB e as conceções que a formanda detém sobre a educação, o professor e o currículo, assim como se caracteriza e reflete sobre os processos de observação, planificação, avaliação e

reflexão, mobilizados durante toda a prática pedagógica. No segundo capítulo, caracteriza-se a instituição de estágio, o contexto envolvente e a turma, bem como a metodologia de investigação-ação desenvolvida pela formanda. Relativamente ao terceiro capítulo são analisadas de forma reflexiva, as ações desenvolvidas e os resultados obtidos, de forma a integrar os fundamentos teóricos defendidos e mobilizados para a *praxis*.

Posteriormente, apresenta-se uma reflexão final, onde a formanda reflete de forma sucinta sobre as potencialidades e os constrangimentos que emergiram durante a prática pedagógica. Assim, promove-se uma construção de um conhecimento de cariz praxeológico, crítico-reflexivo, investigativo e empreendedor relativamente à prática profissional, a partir da reflexão sistemática sobre a ação, na ação e para a ação, promovendo um comportamento autónomo, responsável, inovador e criativo das práticas e dos processos. Por fim, são evidenciadas as referências bibliográficas e os normativos legais consultados para a concretização do presente documento, assim como os anexos que ilustram situações que fundamentaram a prática. Os anexos organizam-se em Anexos 1 e 2, sendo que o primeiro é referente ao relatório de estágio no âmbito da EPE e o segundo refere-se ao presente relatório de estágio. No que se refere aos Anexos 2, estes designam-se de tipo A e tipo B, sendo que os Anexo A são em suporte impresso e os últimos em suporte digital.

Em suma, e de acordo com a organização estruturante do presente relatório a formanda pretende evidenciar todos os processos que considera fulcrais para o desenvolvimento de uma prática profissional promotora para o desenvolvimento de competências pessoais, profissionais e éticas em educação assentes no processo de formação ao longo da vida.

## **CAPÍTULO I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO- LEGAL**

No presente capítulo, a formanda evidencia e explana os referenciais teóricos e legais que sustentaram a sua ação educativa, conferindo qualidade ética e epistemológica às concepções teóricas quando articuladas com a prática pedagógica. Assim, a formanda assumiu uma atitude indagadora e investigativa sobre a prática, permanecendo em constante progressão para a sua habilitação docente, promovendo a qualidade e o sucesso educativo da criança. O presente capítulo tem como intuito refletir sobre os referenciais legais para o 1.ºCEB, as concepções relativas à educação, ao professor e ao currículo, aos aspetos da ação docente e as estratégias motivacionais para a aprendizagem da criança.

### **1.1. Referenciais Legais do 1.ºCiclo do Ensino Básico**

O Sistema Educativo Português (SEP), orientado pela Lei de Bases do Sistema Educativo, defende que todas as crianças têm o direito à educação, sendo a EPE, a primeira etapa da educação básica no sistema de educação ao longo da vida, sucedendo-lhe o 1.º CEB (Departamento da Educação Básica, 2004). O SEP define princípios que orientam a organização curricular do ensino, sendo que a escola é “integrada com um currículo comum a todos os alunos, que tem uma finalidade de orientação e está dividido em ciclos ou numa sequencialidade progressiva” (Pacheco, 2001, p. 80). Deste modo, o professor deve orientar a sua prática, tendo em consideração as políticas normativas por ele administradas, sendo o Ministério da Educação (ME) o órgão máximo da hierarquia administrativa educativa. Contudo, cada escola e cada professor deve mobilizar as suas próprias políticas educacionais

ao nível de administração, dada a sua autonomia pedagógica e organizativa (Despacho normativo n.º 6/2014 de 26 de maio).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 176/2012 de 2 de agosto, o ensino básico (EB) é de carácter obrigatório, gratuito e universal, sendo que “a escolaridade obrigatória coincide, na proposição da Lei, com o ensino básico” (Pires, 1987, p.50). Este compreende três ciclos sequenciais e progressivos, “conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior” (ibid, p.45), sendo que, o primeiro ciclo de estudos abrange quatro anos.

A condução das atividades desenvolvidas neste nível de ensino é desempenhada por profissionais de educação especializados, com habilitação superior adequada, os professores do 1.º CEB. O ensino é da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado “nas Expressões Artísticas ou Físico-Motoras do 1.º ciclo do ensino básico” ou em qualquer área curricular do 1.º CEB, designadamente em Matemática e Português (Despacho normativo n.º 6/2014 de 26 de maio, artigo 11.º, alínea 1-e). Desta forma, o docente deve assumir um perfil generalista, capaz de lecionar todas as áreas curriculares integradas no currículo, promovendo o seu desenvolvimento e gestão conjunta. Neste sentido, um professor em contexto do ensino do 1.º CEB deve possuir conhecimentos didáticos e científicos relativos à didática do Português, da Matemática, do Estudo do Meio, bem como à didática das Expressões Artísticas e Físico-Motoras, uma vez que os “conhecimentos que, não sendo da sua exclusiva competência são, no entanto aqueles que podem dar sentido àquilo que ele se propõe ensinar” (Pombo & Levy, 1993, p.16).

De forma a auxiliar o docente durante a planificação e a organização do ensino, os professores “têm como referência os programas das disciplinas, bem como as metas curriculares a atingir por ano de escolaridade e ciclo de ensino” (Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho, artigo 3.º, alínea 3). Os programas são os documentos curriculares de referência para o desenvolvimento do processo do ensino e aprendizagem, os quais constituem a finalidade de cada área curricular, evidenciando os objetivos a atingir, as capacidades a desenvolver, bem como os conteúdos a

abordar. Em congruência com os programas, também as metas curriculares facilitam e organizam de forma objetiva o ensino e a avaliação, permitindo que os professores delineiem as estratégias de ensino mais adequadas ao contexto de ensino, centrando-se no essencial e significativo para a aprendizagem da criança. As áreas curriculares de Português e de Matemática orientam-se pelo programa oficial, assim como pelas metas curriculares, enquanto que o Estudo do Meio e as Expressões Artísticas e Físico-Motoras apenas se orientam pelo programa. Deste modo, o currículo do EB remete para a aquisição de um conjunto de competências, de valores e de conhecimentos, de forma flexível, integrada, coerente, articulada, hierárquica, organizada e significativa ao longo de todo o percurso escolar (Despacho n.º 5306/2012 de 18 de abril).

Tendo em consideração a homologação da matriz curricular consideram-se áreas disciplinares de frequência obrigatória a área curricular de Português, de Matemática, de Estudo do Meio, de Expressões Artísticas e Físico-Motoras e ainda a Oferta Complementar e o Apoio ao Estudo. O mesmo documento evidencia o desequilíbrio entre as diferentes componentes curriculares, dado que, para a lecionação de Português e de Matemática se prevê uma carga horária semanal no mínimo de sete horas, para o Estudo do Meio, para as Expressões Artísticas e Físico-Motoras são previstas no mínimo três horas, para o Apoio ao Estudo o mínimo de uma hora e meia e para a Oferta Complementar o tempo previsto de uma hora.

Assim, dado que o professor tem “a autonomia pedagógica e organizativa (...) no que respeita à gestão da componente curricular e também de outras componentes do currículo” (Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho) é relevante que, de acordo com as cargas horárias estabelecidas para a lecionação de cada componente do currículo, encontre estratégias que promovam um ensino integrado, articulado e coerente para o desenvolvimento de aprendizagens significativas para a criança. De modo a fundamentar as suas práticas, a ser crítico e não agir como um técnico de ensino, o professor deve apoiar-se em suportes teóricos de referência para se atualizar e não apenas basear a sua prática educativa nos normativos legais e em

referenciais teóricos fidedignos. Deste modo, promove a sua reflexão e investigação sobre a ação, confrontando uma panóplia de conhecimentos científicos e pedagógicos, levando-o à construção do seu próprio conhecimento fundamentado.

Também o projeto educativo (PE), o Regulamento Interno (RI) e o projeto curricular (PC) são o ponto de referência para o desenvolvimento de uma prática fundamentada e coerente, da qual o professor deve partir das suas evidências. Segundo o Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho, artigo 9.º, o projeto educativo explicita “os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa”. De acordo com Roldão (1999b, p.44) o projeto curricular é “a forma particular como, em cada contexto, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real”. Este documento pretende encontrar resposta às necessidades e interesses das crianças, com o intuito de “gerar intervenções educativas adequadas a induzir um processo formativo de melhor qualidade para todos os alunos” (Leite, Gomes & Fernandes, 2001, p.16).

A formanda considera que durante o processo de ensino deve considerar o conjunto de capacidades e habilidades previstas para o ano de escolaridade em causa, definidos pelos programas oficiais para o 1.º CEB. Todavia, na sua ação deve fazer prevalecer as conceções pessoais fundamentadas por um quadro teórico de referência a nível científico, pedagógico e didático sobre o que idealiza da sua profissão. Deve adaptar-se às instituições, às crianças e aos meios, contudo, não deve agir contra os seus princípios e o que desrespeita os seus ideais curriculares. Assim, torna-se relevante conhecer diferentes pressupostos, que auxiliam o docente a atribuir sentido à educação, ao currículo e à sua profissão, ser professor.

## 1.2. A Educação, o Professor e o Currículo

Durante todo o processo educativo, o professor deve sustentar a sua ação em concepções teóricas e em conhecimentos que vai construindo ao longo do seu percurso profissional, tendo em consideração os contextos de ensino onde está incluído. O professor é, assim, o mediador entre a aprendizagem da criança e a qualidade do ensino que lhe promove, sendo que lhe deve proporcionar a vivência de situações e de aprendizagens diversificadas, sempre com o intuito de complementar e reforçar a sua educação.

O conceito de educar envolve processos éticos e epistemológicos, sobre os quais, o docente deve preconizar a sua ação, pois além de aprender e ensinar, o professor deve também promover o desenvolvimento da criança como um sujeito ativo e crítico-reflexivo, uma vez que “educar é cada vez mais integrar e contextualizar todas as dimensões do humano, ensinar a pensar autonomamente, fornecer instrumentos e saberes culturais de acesso à reflexão crítica” (Roldão, 1999a, p. 95). Assim, o professor deve conhecer diferentes princípios pedagógicos, adotando um papel ativo no desenvolvimento da criança, pois torna-se fundamental educar os alunos para que se tornem capazes de lidar com eficiência e também com maior sensibilidade (...) com os problemas críticos com que somos confrontados, enquanto indivíduos e actores sociais” (Pombo & Levy, 1993, p.31). O professor deve assim, ser o responsável por ativar a designada Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP), preconizada por Vygotsky (1978), uma vez que a criança se encontra disponível para aprender, sendo a aprendizagem uma etapa que precede o seu desenvolvimento.

A ZDP estabelece a “distância que medeia entre o nível actual de desenvolvimento da criança, determinado pela sua capacidade actual de resolver problemas individualmente e o nível de desenvolvimento potencial” (Vygotsky, 1978, p.86).

Desta forma, de acordo com o autor, quando a criança consegue desenvolver atividades autonomamente, sem a ajuda de pequenos pares e adultos atinge o seu

nível de desenvolvimento real. Todavia, o conjunto de habilidades, ações e soluções de problemas que a criança ainda apresenta em desenvolvimento, dependendo da ajuda do adulto, refere-se como nível de desenvolvimento potencial, sendo por isso, a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial, designada por Vygotsky (1978) por ZDP.

A profissão docente, assim como os processos de aprender e ensinar são bastante complexos. Estes processos exigem uma entrega e um empenho profissional completo e exigente, uma vez que não se encontra um “receituário já constituído, pronto a utilizar, fabricado fora da escola, mas que a ela devesse ajustar-se e que caberia ao professor apenas adoptar, seguir, ou (...) adaptar” (Pombo & Levy, 1993, p.10). Como tal, o professor deve familiarizar-se com um conjunto de conhecimentos relativos ao ensino, adotando atitudes de reflexão e de resolução de problemas, considerando que o processo de aprender a ensinar se prolonga para toda a vida (Arends, 1995). Na perspectiva da formanda, o professor deve assumir um perfil de um profissional cientificamente e pedagogicamente preparado para responder às necessidades evidenciadas pelas crianças, com métodos e instrumentos técnicos, teóricos e práticos que lhe permitem desenvolver uma ação diversificada e significativa

Por isso, o professor deve desenvolver práticas que visem a transformação do ambiente educativo, renovando-as com recurso a estratégias criativas e motivadoras para a aprendizagem da criança. Assim, durante a sua ação, “o professor está entregue a si próprio, colocado face a algo que terá que ser ele ainda a inventar, algo portanto que lhe parece como um desafio” (Pombo & Levy, 1993, p.10).

Tendo em consideração o Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto, o professor deve promover aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional através da integração de diversos saberes a partir de situações concretas que se desenvolvem na prática, construindo o seu saber específico. Deste modo, apesar de ser um profissional de educação com princípios sociais, éticos e profissionais, e com diferentes funções, tem também a função específica de ensinar.

A qualidade da prática docente emerge dos critérios científicos e metodológicos integrados no currículo desenvolvido pelo professor, procurando desenvolver aprendizagens e competências nas diferentes áreas curriculares, de forma integrada e transversal. Assim, o professor fundamenta a sua ação, não só no conhecimento que desenvolve referente à sua profissão, mas também na reflexão e investigação que partilha com todos os agentes do processo educativo. Uma vez que “em educação, torna-se igualmente essencial que os professores de diferentes áreas trabalhem em conjunto e, com a participação dos alunos” (Pombo & Levy, 1993, p.31), o docente deve procurar desenvolver atividades, resolver problemas e construir o processo educativo, com toda a comunidade educativa, tornando-se essencial a cooperação e a colaboração entre todos os agentes do processo.

Deste modo, na perspetiva da formanda, o professor deve procurar a participação ativa da criança no processo de ensino e aprendizagem e na gestão do currículo, bem como na designação de regras de convivência democrática, adotando uma postura confiante, segura e flexível na gestão das atividades e dos imprevistos. Por outro lado, além do professor incluir a criança em todo o processo de ensino, torna-se relevante que inclua também toda a comunidade educativa, de modo a cooperar e a integrá-la no desenvolvimento da criança. Para tal, é necessário que o professor mostre um cariz praxeológico, no sentido em que, deve permanecer em constante reflexão e investigação sobre a sua ação, de modo a encontrar estratégias que promovam a participação de todos os agentes educativos no processo de ensino. Assim, o professor deve avaliar, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, o processo de ensino, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e da sua própria formação.

Segundo o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto, o professor deve gerir o seu próprio currículo, que se encontra em contínua construção e transformação, promovendo o desenvolvimento de aprendizagens significativas. Contudo, a escola é mediadora entre as decisões político-administrativas e as situações concretas vivenciadas por cada criança, devendo por isso, adaptar-se à sua especificidade e

particularidade, tendo em consideração o direito da criança ao acesso à aprendizagem. Deste modo, pode definir-se currículo como “o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão, 1999a, p. 24). Assim, o currículo vai mais além da definição de qualquer programa, pois é uma forma de organizar um conjunto de práticas educativas perspetivando-se a aprendizagem significativa da criança (Pacheco, 1996). Contudo, é um conceito polissémico, uma vez que há uma diversidade concetual bastante ampla, no que respeita à designação de currículo. É, por isso, um conceito ambíguo e complexo, sendo que o seu desenvolvimento envolve uma dinâmica sistemática que envolve distintas fases “desde a justificação do currículo até à sua avaliação e passando necessariamente pelos momentos de concepção – elaboração e de implementação” (Ribeiro, 1990, p.6).

A organização do currículo deve ser desenvolvida entre todos os agentes educativos, devendo por isso, focalizar-se em determinado contexto educativo e nas necessidades de cada criança, sendo objetivado como um instrumento de reflexão e de decisão cooperativa. Assim, na perspetiva da formanda é essencial que o currículo seja diferenciado, uma vez que é concebido tendo em consideração o que se perspetiva e evidencia em determinada escola, o que se espera que a criança aprenda, a forma de como aprende e a essência de cada aprendizagem. De acordo com Roldão (1999a), o currículo além de demonstrar um carácter diferenciado, deve também ser flexível, na medida em que, o professor deve organizar os processos de aprendizagem de forma aberta, tendo em consideração as evidências que vai recolhendo sobre as aprendizagens desenvolvidas. Efetivamente, o professor é um elemento essencial para a conceção do currículo, uma vez que é o intermediário entre o que propõe na sua conceção e a sua efetiva concretização (Roldão, 1999b).

Deste modo, tendo em consideração as perspetivas referentes à docência do professor do 1.º CEB, é fundamental conhecer como se desenvolve a prática

pedagógica do docente em qualquer contexto de ensino, conhecendo as suas preocupações em planificar, refletir, agir e avaliar a *praxis* pedagógica.

### **1.3. A *Praxis* do Docente em Ação**

Durante séculos a escola vinculou-se à transmissão do saber, contudo esta conceção foi-se dissipando, perspetivando-se, atualmente, que as crianças deverão ser edificadoras do seu conhecimento. Pretende-se então que haja uma mudança de pensamento no que concerne ao papel do aluno e ao papel do professor no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que em muitas escolas em Portugal o paradigma transmissivo ainda permanece. O professor era visto como aquele que produz conhecimento e a criança o seu recetor, sendo observável o ensino transmissivo que se propunha, objetivando o aluno como uma tábua rasa, sem conhecimentos prévios. Na perspetiva da formanda, o professor deve promover a sua prática pedagógica centrada na criança e nos seus conhecimentos, considerando-a como construtora e co construtora de conhecimento, auxiliando-a nesse processo com práticas centradas na motivação do aluno. Por isso, os docentes em afluência com as suas estratégias e instrumentos “bem mais poderosos e sugestivos, fazem constantemente chegar ao aluno uma informação mais cativante, rica, actualizada, e de mais fácil acesso” (Pombo & Levy, 1993, p.16).

Assim, para o desenvolvimento de uma prática diferenciada e estimulante para as crianças, o professor deve ter em consideração as etapas metodológicas da investigação-ação, dado que “investigação-ação é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal” (McKernan, 1998, citado por Máximo-Esteves, 2008, p.20). O professor deve progressivamente aperfeiçoar e melhorar a sua ação, selecionando e refletindo sobre técnicas de

investigação favoráveis e adequadas às situações que emergem na prática, pois “a exposição de uma política e estratégias comuns em relação às intervenções e ofertas educativas (...) implicam a existência prévia de uma reflexão” (Borràs, 2001a, p.40). A intrínseca relação entre a investigação e a ação do professor “produz conhecimento, transforma os próprios objectos em sujeitos de processo de construção de saberes” (Garcia, 1994, p.34).

Deste modo, durante a prática pedagógica o professor deve ter em consideração o que observa na turma, salientando-se a importância da observação no processo de ensino e aprendizagem, como um pilar da formação de professores. Isto porque é através desta metodologia de investigação-ação que se “permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto” (Máximo-Esteves, 2008, p.87). No que respeita aos métodos e formas de observação, a formanda ao longo de toda a prática pedagógica procurou adotar como critério principal a atitude do observador, o processo de observação e o campo de observação. No que respeita à atitude do observador destaca-se a técnica de investigação qualitativa, a observação participante, dado que “o observador participa na vida do grupo por ele estudado” (Estrela, 1994, p.31) e a observação participada, pois o observador “poderá participar de algum modo, na actividade do observado, mas sem (...) perder o respectivo estatuto” (ibid, p.35).

De acordo com o Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto, o professor deve avaliar as aprendizagens dos alunos em articulação com o processo de ensino e com instrumentos adequados. Nesta perspetiva, ao planificar a sua ação, o professor, adapta a sua planificação à turma, tentando responder aos interesses e necessidades evidenciados pelo aluno, de modo a colmatar as suas dificuldades de aprendizagem. A planificação é, por isso, um processo determinante sobre os conteúdos que se abordam nas aulas e de grande relevância para o desenvolvimento de uma prática docente coerente, contínua e com um propósito educativo. A planificação do 1.º CEB deve enquadrar-se com o conjunto de competências e metas definidas nos programas do EB, sendo que o professor organiza as atividades de acordo com os

conteúdos do currículo, respeitando os ritmos de aprendizagem de cada criança. Assim, a planificação demonstra um carácter flexível, uma vez que na ação, pode ser transformada e adaptada através de acrescentos e supressões que se desenvolvem na ação e a partir de imprevistos que surgem. Neste sentido, na perspetiva da formanda, a planificação é um importante eixo orientador do ensino, que permite ao professor estruturar e organizar a sua prática educativa, contudo não deve ser rígida, dado que se surgir algum imprevisto, o professor deve ser capaz de contorná-lo continuando a sua intenção noutra altura conveniente. Desta forma, o ato de planificar “deve servir para pensar, melhorar e preparar a acção educativa e não para limitar, entorpecer ou dificultar” (Borràs, 2001b, p.276). A planificação auxilia também o professor para analisar a sua prática docente, uma vez que “a existência de uma fase de planificação implica uma fase de experimentação, de aplicação, assim como outra fase de valorização e avaliação” (ibid, p.278).

Neste sentido, o professor permanece em constante reflexão sobre a sua prática profissional, uma vez que, ao observar e planificar a sua ação, avalia também como se desenvolve a sua prática e quais as implicações que tem para a aprendizagem do aluno. A avaliação é, assim, um processo de integração entre “a prática e a teoria, (...) evidenciando-se, além disso, a necessidade de avaliar não só o processo como também as próprias mudanças geradas pela referida intervenção” (Máximo-Esteves, 2008, p.19).

É relevante também referir a avaliação de conhecimentos como sendo “um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos e capacidades desenvolvidas pelo aluno” (Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, artigo 23.º). Segundo Cardinet (1993), a avaliação é um procedimento que permite que o professor recolha informação, o que facilita a escolha de métodos e técnicas adequadas à aprendizagem da criança. A avaliação tem como objetivo a superação de dificuldades de aprendizagem pela criança conjuntamente com o professor, tendo em consideração a melhoria progressiva do

ensino. As modalidades de avaliação da aprendizagem existentes no processo de ensino são a avaliação diagnóstica, a formativa e a sumativa.

Tendo como referência o Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, a avaliação diagnóstica desenvolve-se no início do ano letivo ou sempre que se justifique e tem como principal objetivo a integração escolar do aluno, dado que, através desta modalidade de avaliação, o professor deve adequar “o tipo de trabalhos que vai desenvolver às características e conhecimentos dos alunos com que irá trabalhar” (Abrantes, et al., 2002, p.39). A avaliação formativa é contínua e sistemática e dispõe de uma diversidade de instrumentos de recolha de informação permitindo ao professor obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem do aluno (Decreto-lei n.º 139/2012 de 5 de julho). Assim, o professor desenvolve ações pedagógicas tendo em consideração as suas características e a aprendizagem a desenvolver, dado que a sua “preocupação central reside em colher dados para reorientação do processo de ensino-aprendizagem” (Abrantes, et al., 2002, p. 38). A avaliação sumativa assume a formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelo aluno, tendo como objetivo a classificação e certificação, de modo a desenvolver-se uma tomada de decisão sobre o processo educativo do aluno, sendo que é a avaliação “com maior acuidade no final do ano lectivo” (Pombo, Guimarães & Levy, 1993, p.62).

Inerente ao processo de observação, planificação e avaliação, evidencia-se o processo de reflexão. Assim, a reflexão é um processo que ocorre na ação retrospectiva à ação, aquando a realização da planificação, durante a ação e posteriormente à ação do professor desenvolvendo uma avaliação sobre essa ação (Schön, 2000). Em todo o processo educativo, o professor encontra-se em constante reflexão sobre o desenvolvimento da sua prática profissional. Ao refletir sobre determinada situação tem a intenção de transformar o seu pensamento num conhecimento prático, sendo que esse conhecimento tem um valor epistemológico, atribuindo assim, rigor científico e objetivo à sua ação. De acordo com Argyris (1985, citado por Nóvoa, 1992, p. 85), “a reflexão sobre a acção é um componente essencial

do processo de aprendizagem permanente em que consiste a formação do profissional”, deste modo a formanda mobilizou, de forma contínua, a reflexão para a *praxis*, dada a sua relevância em todo o processo educativo.

Como tal, torna-se crucial que durante todo o processo profissional, o professor procure melhorar a sua prática pedagógica, incentivando uma melhoria da educação e de valores de ordem ética e deontológica, focados nos processos educacionais inerentes ao processo de investigação-ação, sendo que se detém a “investigação-ação como sendo um recurso apropriado para a melhoria da educação e o desenvolvimento dos seus profissionais” (Máximo-Esteves, 2008, p.19). Assim, o professor, enquanto profissional de educação dotado de valores e filosofias pessoais em processo de transformação deve procurar articular a sua prática com uma panóplia de perspetivas teóricas, construindo o seu próprio conhecimento, dado que o professor tem “interesse simultâneo pela teoria e pela prática, enquanto elementos indispensáveis ao progresso educativo” (Borràs, 2001a, p.71). O professor ao refletir acerca do processo educativo e de aprendizagem, da sua formação e da sua prática profissional, promove uma auto reflexão sobre a observação que realiza, que por sua vez, influencia a forma como age e pensa para a *praxis* sendo um agente responsável e não apenas inibidor da sua aprendizagem (Alarcão, 1996).

Tendo em consideração a *praxis* que desenvolve, objetivada para um desenvolvimento curricular enriquecedor e estimulante para a aprendizagem da criança, o docente deve optar por estratégias e as metodologias adequadas ao contexto, de forma a promover o seu sucesso educativo.

## **1.4. Estratégias e Metodologias de Ensino Promotoras de Aprendizagens Significativas**

O professor do 1.º CEB deve desenvolver a sua prática pedagógica considerando todos os princípios que justificam a sua ação e lhe permitem atribuir significado à articulação que estabelece entre a teoria e a prática. Assim, o docente encontra-se em constante reflexão e num processo contínuo de construção de conhecimento, uma vez que, confronta a prática desenvolvida com os princípios pedagógicos que considera fundamentais para conferir intencionalidade à sua ação.

Este processo reflexivo, subjacente à reflexão na ação, tendo em consideração o processo de observação, de planificação, de intervenção, de agilização da ação e de avaliação, permite que o professor selecione estratégias e metodologias que considera adequadas em determinado contexto educativo. Dado que “não existem estratégias aplicáveis a qualquer situação e grupo de alunos. Não existe uma única maneira de actuar na sala de aula” (Borràs, 2001b, p.284), o professor deve ter como ponto de referência, a observação que desenvolve, com vista a uma planificação de atividades relativas a determinado grupo de alunos, sendo que não se podem estabelecer “«receitas mágicas»”, pois “existem estratégias que não são úteis para determinados conteúdos enquanto há outras que só são adequadas para um conteúdo concreto” (ibidem). Desta forma o professor deve refletir em processos de aprendizagem que respondam e se adequem às necessidades, às preferências e aos ritmos de aprendizagem de cada criança. As diferenças sociais e individuais de cada uma, sempre se verificaram, contudo cabe ao professor encontrar as estratégias e as metodologias adequadas para potenciar o crescimento de cada uma no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

Neste sentido, a formanda teve em consideração um conjunto de princípios pedagógicos que orientaram a sua prática, entre os quais, a teoria sócio construtivista, defendida por Vygotsky, a qual destaca a importância da interação

social para o desenvolvimento da capacidade de se adquirirem novos conhecimentos (Borràs, 2001b). De acordo com o princípio enunciado, Vygotsky ampliou o princípio construtivista, defendido por Piaget, destacando a importância da interação social e da partilha de tarefas que o aluno estabelece com o outro. Ou seja, esclarece que a relação aluno-aluno ou aluno-professor contribui para a construção de conhecimento e de novas aprendizagens, sendo imprescindível o desenvolvimento pessoal da criança, através da aprendizagem em grupo e da partilha de diferentes perspetivas. Assim, destaca-se a importância do trabalho em equipa, da cooperação com o outro e do trabalho colaborativo durante todo o processo educativo, sendo que o contexto onde se desenvolve a ação, entre os diferentes sujeitos ativos e interativos, é considerado um fator determinante para o desenvolvimento dessa aprendizagem.

Deste modo, o professor assume-se como mediador no processo de desenvolvimento da criança, dado que parte dos seus conhecimentos prévios, encarando-a como o elemento essencial para o desenvolvimento do ensino, distanciando-se, assim, do modelo tradicional de ensino (Cabanas, 2002). Para Vygotsky (1976), o processo de desenvolvimento e de aprendizagem relaciona-se de forma dinâmica, pois o desenvolvimento progride de forma mais lenta que a aprendizagem e esta quando efetuada converte-se em desenvolvimento. Nesta linha de pensamento, Vygotsky evidencia que o processo de desenvolvimento não coincide com o de aprendizagem, uma vez que a aprendizagem precede o desenvolvimento, originando então a ZDP.

Tendo em consideração a perspetiva socio construtivista defendida pela formanda, privilegia-se a aprendizagem e o desenvolvimento da criança em congruência com o contexto social onde se desenvolve, uma vez que as relações e as interações que estabelecem com o meio envolvente influenciam a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento. Neste sentido, a criança possui conhecimentos prévios que são desenvolvidos com o auxílio do adulto, sendo por isso, ativa no seu desenvolvimento e na construção de novas aprendizagens. Assim, a visão científica e pedagógica que se detém sobre o ensino tem sido alvo de transformações e

evoluções constantes. O ensino era focalizado na ação do professor, sendo que a sua função era meramente transmissiva, ou seja, ensinar o aluno de forma a que ele adquira conhecimentos e as competências específicas para determinado ano de ensino (Arends, 1995). Contudo, as concepções referentes à prática docente têm centralizado a sua atenção para o desenvolvimento e o sucesso da criança e para a forma de como ela aprende.

Deste modo, o professor deve ser capaz de refletir sobre a sua ação de modo a planeá-la, considerando os conhecimentos prévios da criança e refletindo sobre os processos da aprendizagem ao invés dos resultados obtidos. Pretende-se que o professor desenvolva crianças capazes de aprender os conteúdos e as habilidades específicas dos diferentes domínios curriculares.

Na perspetiva da formanda, é necessário que a criança seja estimulada e motivada para aprender, de forma a mobilizar o que aprende para a sua vida quotidiana e na interação que desenvolve com os outros. Nesta perspetiva, acentua-se a importância do professor manter uma boa relação afetiva com a turma, de modo a que reflita sobre as estratégias utilizadas e em possíveis alterações, de forma a desenvolver uma *praxis* educativa adaptada às necessidades e interesses evidenciados pela turma. O docente deve ter como referência o processo de observação que desenvolve durante a prática, procurando “novas situações resultantes da intervenção do observador” (Estrela, 1994, p.34), de modo a promover a motivação da criança durante o processo de ensino.

Durante a *praxis* e tendo em consideração o contexto de ensino, o professor pode recorrer a diferentes metodologias e estratégias de ensino, de modo a promover uma aprendizagem consolidada, coerente e concisa. O docente deve organizar o ensino, de forma a articular todos os conteúdos curriculares, não compartimentando os diferentes domínios de aprendizagem, promovendo uma prática pedagógica onde “mais importante do que procurar estabelecer fronteiras rígidas entre os conceitos e as práticas de ensino para que eles remetam (...) será reconhecer a natureza contínua de um processo de crescente integração disciplinar” (Pombo & Levy, 1993, p.12).

Desta forma, o docente deve integrar todo o conhecimento científico, didático-pedagógico e curricular da criança e do contexto educativo que possui, para um “saber em acção integrador que se traduz na condução de cada acto pedagógico singular – cada situação de ensino” (Roldão, 2010, p. 34). A criança permanece realmente motivada quando aprende de forma integrada e quando se reconhece um elo de interação entre os conteúdos abordados nas diferentes áreas curriculares, dado que “são os professores que, por sua iniciativa, vêm realizando, com uma frequência crescente, experiências de ensino que visam alguma integração dos saberes disciplinares” (Pombo & Levy, 1993, p.8). Assim, a articulação que o professor propõe “parte de uma ideia da aprendizagem como a integração contínua de conhecimentos e experiências novas, para assim aprofundar e ampliar o conhecimento” (Beane, 2005, p. 39). Deste modo, a articulação curricular “implica, portanto, alguma reorganização do processo de ensino/aprendizagem e supõe um trabalho continuado de cooperação dos professores envolvidos” (Pombo & Levy, 1993, p.13). Evidencia-se, assim, a necessidade de estabelecer uma sequência lógica no processo educativo da aprendizagem da criança, o que implica uma planificação conjunta de atividades integradas, visando uma articulação curricular no seu estado mais puro (Serra, 2004).

Em suma, as diferentes estratégias, metodologias e recursos educativos pela qual o docente orienta sua ação promovem aprendizagens diferenciadas nas crianças, de acordo com os contextos de ensino, bem como com as características individuais de cada criança. A essência da aprendizagem que a criança desenvolve não se centra somente nos recursos que lhe são disponibilizados, mas nas estratégias que o professor utiliza durante a ação. Por isso, torna-se imprescindível que retrospectivamente à ação que desenvolve, o docente reflita e conheça, de forma minuciosa, a turma e o seu contexto envolvente. Assim, no capítulo seguinte, a formanda procede à caracterização da instituição onde desenvolveu a prática pedagógica, a caracterização da turma, bem como à caracterização de todo o ambiente educativo.



## **CAPÍTULO II. CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTÁGIO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO**

O presente capítulo refere-se não só à caracterização do contexto educativo onde a formanda desenvolveu a sua ação pedagógica, como também à caracterização do ambiente educativo, do contexto social onde a criança cresce e se desenvolve, e ainda à metodologia de investigação que acompanha a formanda durante todo o seu percurso de formação. De modo a atribuir sentido e lógica à prática profissional, e para que no próximo capítulo seja mais perceptível compreender as ações pedagógicas e as opções metodológicas selecionadas pela formanda no contexto de ação, torna-se crucial conhecer a dinâmica do ambiente que envolve a criança. Assim, desenvolve-se e mobiliza-se uma *praxis* com intencionalidade educativa, promovendo aprendizagens significativas para a criança.

### **2.1. Caracterização da Instituição**

A prática pedagógica supervisionada, no âmbito do 1.º CEB, desenvolveu-se numa instituição de ensino particular e cooperativo, numa turma de 1.º ano de escolaridade, com crianças com idades compreendidas entre os cinco e seis anos de idade, no CNM. A presente instituição situa-se no Monte Penedo, na freguesia de Milheirós que pertence ao concelho da Maia. A cidade da Maia localiza-se na região norte do país, integrando a Área Metropolitana do Porto, com uma população residente de 135.306 habitantes. A freguesia de Milheirós possui uma área de 3.42 Km<sup>2</sup> e cerca de 5.000 habitantes.

Esta instituição apresenta um terreno de 12.300m<sup>2</sup> de área, constituindo-se atualmente por três polos, que servem diferentes valências educativas. No polo I

funcionam as valências de Creche e de PE, no polo II funcionam todos os anos de escolaridade do EB, desde o 1.º ano de escolaridade até ao 9.º ano de escolaridade e no Polo III funcionam os serviços do Ensino Secundário.

Relativamente ao Polo II, edifício onde o par pedagógico desenvolveu a prática pedagógica, este apresenta o piso -3 que é ocupado por um pavilhão gimnodesportivo, balneários de suporte e duas arrecadações para material de educação física. O piso -2 apresenta uma sala do aluno e uma sala de estudo autónomo. No piso -1 encontra-se o refeitório de apoio a todo o ensino básico, o bar, a biblioteca/mediateca, as instalações sanitárias para os alunos, uma casa de banho adaptada a pessoas com mobilidade reduzida, os vestiários para os funcionários da instituição, um gabinete para a responsável pelos serviços da cozinha, uma reprografia, uma lavandaria, uma arrecadação para armazenamento de alimentos, a cozinha, que faz interface com o edifício do Pré-Escolar e um corredor que liga os dois edifícios.

O piso 0 constitui os Serviços Administrativos do Colégio, a Receção, a Secretaria, nove salas de aula, entre as quais a sala do 1.ºC, dois gabinetes, um referente aos serviços administrativos e outro de apoio ao serviço de psicologia, educação e desenvolvimento e ao atendimento aos encarregados de educação. Verifica-se ainda a existência de casas de banho para professores e alunos, uma loja de venda de uniformes e uma arrecadação para os serviços de limpeza. No piso 1, encontram-se nove salas de aula, uma sala de professores, instalações sanitárias para alunos, uma arrecadação de material de limpeza e o arquivo histórico. No piso 2 disponibilizam-se as salas das disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica, uma sala para a disciplina de Educação Musical, um laboratório para as disciplinas de Físico-Química, Ciências Naturais, um laboratório de fotografia, uma sala de informática/multimédia, uma sala da direção, dividida em três gabinetes distintos, equipada com duas casas de banho. Todas as salas de aula do polo II estão equipadas com cacifos individuais para alunos, lavatórios, quadros interativos e computadores com ligação à internet. Neste edifício existem ainda três grandes espaços exteriores, um pátio coberto, um

pátio descoberto com ligação ao parque infantil do polo I e um campo de jogos de relva sintética para várias atividades desportivas, bancadas, um balneário de apoio, um espaço verde onde se localiza a horta pedagógica e outro espaço verde com equipamentos destinados a atividades físicas (Colégio Novo da Maia, 2012a).

Ainda, relativamente, à caracterização da instituição, dever-se-á realçar o horário de funcionamento. Desta forma, o CNM funciona de segunda a sexta-feira, das 7h45min às 19h00min, sendo que “a entrada dos alunos do 1.º ciclo do ensino básico deverá efetuar-se até às 8h30min” (Colégio Novo da Maia, 2012b, p.17) e só é considerado tempo de prolongamento das 17h00min até às 19h00min, sendo que as crianças se dirigem para a Sala de Estudo. No 1.º CEB as atividades letivas iniciam-se pelas 08h30min e terminam pelas 16h30min, com a exceção de uma tarde que terminam às 15h30min. Tal como a instituição, cada turma do CNM apresenta um horário estruturado (cf. Anexo 2B- 1), de acordo com a carga horária relativa a cada componente curricular. Concebendo-se a caracterização de uma instituição como um meio que possibilita o conhecimento estrutural e material da mesma, torna-se essencial interpretar as políticas organizativas da instituição.

## **2.2. Políticas Organizacionais da Instituição**

O PE da instituição do CNM procura encontrar todas as diretrizes e pressupostos que sustentam as práticas adotadas pelos seus docentes, construindo um currículo com uma identidade própria, sendo que a ação educativa se desenvolve visando a concretização dos objetivos que se idealizam alcançar na sua conceção.

Deste modo, de acordo com o projeto educativo, a instituição organiza-se de acordo com o Modelo Formal e o Modelo Colegial, dado que todos os intervenientes se subordinam às orientações sugeridas pelos superiores na hierarquia organizacional. Todavia existe uma interação ativa por parte de todos os

intervenientes promovendo a descentralização da liderança, caracterizando-se por uma partilha na tomada de decisões, comprometendo todos os intervenientes na construção do projeto. Assim, através da configuração organizacional, o organigrama da instituição (cf. Anexo 2B- 2), estabelece-se o grau de autonomia e participação de cada elemento na tomada de decisões.

Desta forma, o CNM adotou princípios de ambos os modelos, criando um modelo organizacional misto, designando-o de Modelo Colegial Formal. Assim, desenvolve-se um clima de cultura de escola que conduz a uma liberdade de grupo e individual, manifestando-se de uma forma de cumplicidade, de confiança, de transparência e de credibilidade, onde assentam valores de liberdade, responsabilidade e solidariedade (Colégio Novo da Maia, 2012a).

Ao cuidado da educação e desenvolvimento pessoal, social e cognitivo da criança, a instituição integra na sua equipa educativa docente, pessoal qualificado que sustente os valores e filosofias de base que defendam as conceções assentes no projeto educativo. Por isso, integram nesta instituição na valência de EPE, nove educadores de infância, coadjuvados por dois professores de enriquecimento curricular (Expressão Musical/Dramática e Inglês). Na valência do Ensino do 1.º CEB existem 18 professores, sendo dois professores de sala de estudo, dez professores titulares de turma e seis professores de áreas coadjuvadas, sendo elas de Matemática e Português.

Também o pessoal não docente da instituição coopera com os docentes e executam tarefas de auxílio na preparação, organização e desenvolvimento de atividades organizadas pela instituição. Constituem o corpo não docente 22 elementos, sendo 20 elementos do sexo feminino e dois do sexo masculino (Colégio Novo da Maia, 2012c).

### **2.3. Organização e Gestão do Espaço e do Tempo**

A criança permanece em constante desenvolvimento, por isso a construção da sua aprendizagem é influenciada por tudo que a envolve. Deste modo, é da responsabilidade do professor organizar ambientes educativos promotores de aprendizagens significativas para a criança, onde ela se sinta verdadeiramente feliz, uma vez que “O ambiente ou a comunidade em que a criança cresce influencia a sua educação” (Borràs, 2001a, p.38). Assim, torna-se essencial conhecer a organização do espaço onde decorre a ação do professor, bem como a gestão do grupo e dos materiais na instituição.

A gestão do espaço na sala de aula deve ser “uma organização onde se desenvolvem o trabalho do professor e do aluno e um lugar que deve servir de referência, adequado para criar um ambiente favorável ao processo de ensino-aprendizagem” (Borràs, 2001b, p.254), dado que se deve criar um ambiente organizativo de cooperação entre todos os atores do processo educativo. Assim, relativamente à organização do espaço, dos materiais e equipamentos existentes na instituição, estes devem desenvolver a autonomia e a responsabilização das crianças, promovendo diferentes dinâmicas no espaço educativo, o que se verificou ao longo de toda a prática, nomeadamente na parte exterior do edifício, uma vez que se criaram e recriaram diferentes áreas. É de referir que a gestão dos materiais e de todo o equipamento relativo ao funcionamento da valência do 1.º CEB apresenta ótimas condições de segurança e de higiene. Na perspetiva da formanda, o colégio apresenta infraestruturas recentes, sendo equipado com materiais de qualidade, variedade, funcionalidade, durabilidade, segurança e valor estético, e também com material didático que permite o acesso às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) promovendo o desenvolvimento de práticas inovadoras, potenciando a construção de uma escola inovadora.

No que respeita à caracterização da sala de aula onde a formanda desenvolveu a prática pedagógica pode afirmar-se que é um espaço com forma retangular, com

uma parede envidraçada, o que permite uma ótima iluminação natural. No que respeita à ventilação natural da sala pode dizer-se que as condições não são favoráveis, dado que, as janelas são demasiado pequenas o que dificulta a circulação de ar. Contudo, existem duas ventoinhas e dois aquecedores, de modo a amenizar e estabilizar a temperatura na sala, ainda que de forma dificultada. A sala disponibiliza de cacifos para cada aluno, como a formanda referiu anteriormente, e de armários para a arrumação de materiais, incluindo os manuais os escolares. Nas paredes da sala pode observar-se a sua organização por áreas curriculares – a área curricular de Português, de Matemática e de Estudo do Meio – e ainda uma pequena referência aos aniversários de cada criança, bem como algumas regras estabelecidas pela turma. Também se verifica a existência de um quadro branco e ainda de um quadro interativo que, para além de servir como recurso para a apresentação dos manuais escolares, também é uma ferramenta potenciadora de novas aprendizagens, dado que o par pedagógico desenvolveu atividades didáticas diversificadas e relacionadas com todas as áreas programáticas como será explorado no terceiro capítulo do relatório. A organização inicial da sala de aula encontra-se em anexo (cf. Anexo 2B-3).

De acordo com os princípios definidos pelo CNM, a agilização e a disposição dos materiais serão consubstanciadas pelos docentes, discentes, pais e restante comunidade educativa, de modo a prever-se de forma crescente a promoção e a maximização dos seus recursos. A organização da sala de aula da turma do 1.ºC apresenta-se bastante flexível, dado que, é a professora titular de turma quem gere a sua estrutura e podendo modificá-la e adaptá-la de acordo com as necessidades evidenciadas pelos alunos ao longo do horário letivo. No início do estágio, a sala encontrava-se com as mesas dispostas de acordo com uma forma mais tradicional, em filas, com um pequeno grupo de quatro crianças a formar um quadrado, sendo que a secretária da professora se encontrava de lado para os alunos. Esta organização centrava a atenção do aluno no professor, sendo que nesta fase de adaptação, se torna necessário este tipo de organização. Todavia, a sua estrutura foi

reorganizada ao longo da prática, uma vez que, a partir da observação que se realizou, constatou-se que algumas crianças não prestavam a atenção desejada no desenvolvimento das atividades propostas, como é o caso do HM, o MC, o TCF, a MB e a MC. A presente alteração proporcionou uma mudança positiva e progressiva relativamente à MB, porém observou-se que os restantes alunos demonstram algumas dificuldades de concentração independentemente do lugar da sala onde se encontravam.

Desta forma, tona-se basilar conhecer e caracterizar a turma em questão, de forma a compreender as dinâmicas e estratégias mobilizadas pela formanda durante a PPS.

## **2.4. Caracterização e Organização da Turma**

A turma do 1.ºC onde a formanda desenvolveu a PPS é constituída por 22 crianças, sendo que treze são do sexo masculino e nove do sexo feminino, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade.

A turma apresenta um nível de desenvolvimento homogéneo ao nível de conhecimentos gerais e específicos esperados aquando a entrada no 1.º CEB, contudo, no final da prática pedagógica foram perceptíveis as dificuldades ao nível de aquisição e compreensão de conhecimentos, o que dificulta e complexifica o desenvolvimento da sua aprendizagem em determinadas áreas curriculares, especificamente a de Português e de Matemática, como por exemplo, o TR, o HM, a MR e a MA.

Assim, a formanda não só defende que o professor deve ser capaz de encontrar estratégias e metodologias eficazes no processo de ensino e aprendizagem a partir da investigação que realiza sobre a sua prática, mas também uma aprendizagem democrática, cooperada e entre pares ou pequenos grupos, o que permite maior

significância na construção de novas aprendizagens por parte do aluno. Ao longo da prática, com o intuito de responder aos interesses, às necessidades e às dificuldades evidenciadas pela turma, a formanda verificou que em diferentes situações, determinados alunos sentiam a necessidade de trabalhar em pequeno grupo, de modo a compreender melhor determinado conteúdo, como por exemplo, o HM e o TF. Outros mostraram interesse em explicar determinado conteúdo ao colega, sendo que alguns sentiam maior dificuldade na aquisição e compreensão de conceitos, como por exemplo, o GM, o MC, o TA e a MB. A formanda observou também que a MR revelava diversas dificuldades em partilhar materiais entre pares, por isso, as atividades também incidiram, sempre que possível, neste sentido.

De modo a conhecer não só a própria criança, mas também o seu contexto familiar, o par pedagógico procedeu, a partir da observação indireta, à caracterização sociológica da turma (cf. Anexo 2B- 4), adquirindo informação a partir da análise do processo individual de cada aluno. Em seguida, a formanda mobilizou a informação recolhida para o preenchimento de uma grelha que representasse características relevantes para o estudo do ambiente educativo que envolve a criança. Como tal, partiu-se para a análise da constituição do agregado familiar, das habilitações literárias dos pais das crianças e das respetivas profissões, para que se compreenda a influência que estes fatores representam no quotidiano da criança. Após a análise dos dados recolhidos, pode-se afirmar que as famílias dos alunos da turma do 1.ºC situam-se num nível cultural e socioeconómico homogéneo, designado médio alto, uma vez que os pais, no que respeita ao nível de instrução situam-se na maioria ao nível da licenciatura (36.4%). Todos os pais se encontram empregados na sua área de formação entre a categoria de especialistas das profissões intelectuais (52.3%) e a categoria científica e técnico e profissional de nível intermédio (38.6%). No que concerne à constituição do agregado familiar, verifica-se que a maioria é constituída por três ou quatro elementos, o que corresponde a 40.9%, sendo que dados estatísticos se encontram em anexo (cf. Anexo 2B- 5).

Relativamente à caracterização psicológica de cada criança, Piaget defende que o ser humano nasce com mecanismos biológicos de adaptação que lhe permitem experimentar o ambiente, moldar-se e adaptar-se a ele. Para este autor “a inteligência é uma unção vital básica que permite ao organismo adaptar-se ao meio da forma mais perfeita” (Borràs, 2001b, p.164). Piaget defende que o desenvolvimento precede a aprendizagem. Porém, “segundo a formulação explícita de Vigotsky, o processo de desenvolvimento não coincide com o de aprendizagem; tal processo ocorre depois da aprendizagem – e do ensino -, o que cria a ZDP” (Cole & Cole, 2003, p.109). Na perspetiva da formanda, tal facto deve-se à conceção que ambos argumentam, por um lado Piaget defende uma perspetiva de desenvolvimento e de aprendizagem influenciada por fatores biológicos, enquanto que Vygotsky assenta na dimensão sociológica e interativa entre os indivíduos.

De acordo com Piaget, as crianças com idades entre os cinco e os seis anos de idade encontram-se, normalmente, no estágio de desenvolvimento cognitivo pré-operatório, em que “o pensamento da criança (...) é qualitativamente diferente (diferente na forma) do pensamento do adulto” (Cole & Cole, 2003, p.198). Este estágio caracteriza-se pela representação simbólica mental, em que a criança aufere de um pensamento simbólico, uma vez que “para se referir à realidade utiliza referências como a linguagem” (Borràs, 2001a, p.165) e imita o que observa, gosta de brincar ao faz-de-conta e é egocêntrica chegando “a conclusões ilógicas porque não se conseguem descentrar – pensar ao mesmo tempo acerca de vários aspectos de uma situação” (Cole & Cole, 2003, p p.314). A criança atribui animismo a objetos, como pensamentos, emoções e comportamentos do ser humano, apresenta um pensamento mágico onde a realidade é o que ela idealiza sem considerar a lógica das situações, pois “é um pensamento guiado pela percepção e não por operações mentais que sigam as leis e a lógica” (Borràs, 2001a, p.165), sendo que “as crianças só pensam logicamente no estágio das operações concretas, no período escolar” (Cole & Cole, 2003, p.312). O seu pensamento é centralizado no que observa e no

que aparentemente julga pensar ser, usufrui por isso, de um pensamento centralizado e pré-operatório.

A formanda, enquanto futura educadora e professora atenta e responsável verificou que, em articulação com a prática educativa, as teorias desenvolvidas por Piaget e Vygotsky fundamentam diversas situações ocorridas durante a *praxis*. Por exemplo, a MC, a MA e o RP são crianças que evidenciam a sua fase de desenvolvimento centrada ainda no egocentrismo. Também o JM e o RP vivenciam ainda o mundo do faz-de-conta de forma de forma excêntrica. Contudo, em certas crianças já é observável o desenvolvimento do processo cognoscitivo num estágio de desenvolvimento mais avançado, dado que apresentam novas formas de pensamento, como por exemplo, o MV, a MM, a IA e o TA. A formanda também observou necessidades e interesses individuais evidentes em cada aluno, de acordo com a caracterização psicológica que realizou sobre cada um (cf. Anexo 2B- 6), que se preocupa em encontrar respostas em situações particulares e que desenvolve individualmente com cada um em diferentes momentos. Assim, a formanda recorre a diferentes metodologias e estratégias, que se caracterizam em seguida, de acordo com as características os interesses, motivações, necessidades e interesses evidenciados pelo aluno, promovendo o processo de diferenciação pedagógica inerente à prática educativa.

## **2.5. Metodologia de Investigação**

No processo de ensino, o professor detém-se com um papel complexo, no qual desenvolve um repertório de métodos e de competências que lhe permite executar adequadamente a sua ação na prática pedagógica. De acordo com Arends (1995), para além da função explícita de ensinar, o professor é concetualizado em torno de três funções distintas, a função executiva, onde assume vários papéis de líder na sala

de aula, tal como estimular a motivação, planear e gerir os recursos com o intuito de promover a construção de aprendizagens. A função interativa, onde deve também recorrer a métodos e procedimentos na interação pedagógica quotidiana com os alunos e ainda a função organizacional, a qual respeita ao desempenho do professor na comunidade escolar, entre os diversos atores do processo educativo.

Perante os diversos problemas, questões e inquietações que surgem na prática, na perspetiva da formanda, o professor deve procurar encontrar respostas, de modo a desenvolver investigações sobre a sua ação e a compreender determinadas situações que se desenvolvem na prática profissional. A metodologia de investigação-ação idealiza o professor capaz de “formular questões relevantes no âmbito da sua prática, para identificar objectivos a prosseguir e escolher as estratégias e metodologias apropriadas, para monitorizar tanto os processos como os resultados” (Máximo-Esteves, 2008, pp. 9-10). É a partir da investigação que se desenvolve sobre a prática que se torna possível refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Quando se fala em investigação em contexto educativo, o seu objetivo vai além da identificação de problemas, procurando compreender o processo que o levou a desencadear, pois investigar em educação necessita de “uma compreensão mais profunda dos problemas, é investigar o que está “por trás” de certos comportamentos, atitudes ou convicções” (Fernandes, 1991, p.64). A metodologia de investigação-ação deverá ser uma forma para os professores lidarem com os desafios e problemas que surgem na prática e para adotarem inovações e transformações sobre ela.

Nesta linha de pensamento, a formanda salienta que “os professores (...) ampliam o seu conhecimento e a sua competência profissional através da investigação que efectuam.” (Máximo-Esteves, 2008, p.18), uma vez que, um professor investiga pela necessidade de aprender com o objetivo de melhorar os seus métodos de ensino. Por isso, o professor deve investigar, por forma a manter-se atualizado e informado de forma consciente, dado que a “investigação educativa é uma actividade de natureza cognitiva que consiste num processo sistemático, flexível e objecto de indagação e

que contribui para explicar e compreender os fenómenos” da prática (Pacheco, 1995, p.9).

Deste modo, o professor desenvolve “a necessidade de reflectir sobre a própria prática, isto é, de investigar o próprio trabalho a fim de o melhorar inovando e construindo conhecimento praxeológico” (Máximo-Esteves, 2008, p.9). Assim, para que o professor se torne responsável e indagador sobre a prática deverá sustentar a sua ação pedagógica num processo de investigação praxeológica, de modo a atribuir sentido e coerência à sua *praxis* profissional, construindo um saber de cariz emancipatório característico de uma prática profissional crítica. De acordo com Alarcão (2001, p.6) um professor “verdadeiramente merecedor deste nome é, no seu fundo, um investigador e a sua investigação tem íntima relação com a sua função”.

Através da análise autorreflexiva sobre o saber prático, o professor assume uma investigação sistemática, reflexiva e colaborativa, uma vez que, “a investigação-acção favorece processos participativos, colaborativos, relações de iguais, com estatutos de saber diferentes (...) mas articulados por necessidades, de alguma forma convergentes” (Garcia, 1994, p.34). Esta ação é sustentada nas perspetivas pedagógicas do professor, que encontra fundamentos para melhorar as suas práticas, tendo em consideração as características de cada criança da turma. Deste modo, a investigação-ação assume-se “como um meio para a compreensão aprofundada e intervenção informada, não apenas incidente na acção educativa, mas também no contexto em que essa acção se desenrola” (Carr & Kemmis, 1986, citado por Vieira & Moreira, 2011, p. 57).

Nesta conceção, salientam-se as metodologias “que melhor sirvam e adequem a pluralidade teórica necessária à compreensão das diversas problemáticas do quotidiano educativo nas suas multi-articulações” (Garcia, 1994, p.34). O processo de investigação-ação surge, assim, “através de uma metodologia em espiral de planificação, acção, observação e reflexão sobre a acção” (Carr & Kemmis, 1986, citado por Vieira & Moreira, 2011, p. 57), sendo que todas estas etapas são inerentes ao processo de ensino do professor. Contudo, o processo de investigação-ação é

bastante complexo, pois implica que o professor seja bastante ativo, dado que se objetiva “em diversos patamares: agir e investigar a acção para a transformar; formar na acção transformando-a; investigar a transformação para reconstruir o conhecimento praxeológico” (Máximo-Esteves, 2008, p.11). Nesta linha de pensamento, o professor deverá sustentar o ensino e a prática num pensamento reflexivo, mobilizando assim o processo de investigação-ação sobre a *praxis*. Assim, a mestranda, permanece num processo de formação contínua e sistemática, sendo que a formação inicial de professores se constitui o primeiro patamar de desenvolvimento profissional, sendo que “o início da formação contínua (...) acompanhará o profissional durante toda a sua carreira” (Perrenoud, 1993, p. 149). Assim, acentua-se a ideia e relevância da formação contínua e do permanente desenvolvimento do professor para um “processo de aprendizagem sistemático de um saber, de um saber-fazer, de um saber-ser” (De Ketele et al., 1988, p.242). Por isso, considera-se que só através da reflexão contínua é que se poderá, não só melhorar o desenvolvimento íntegro, pessoal e profissional a partir da formação ao longo da vida, mas também adequar o processo de ensino e aprendizagem.

A observação, na PPS da mestranda, constituiu um processo educativo crucial, uma vez que permitiu que a mesma recolhesse um conjunto de dados e impressões que lhe permitiram investigar e refletir sobre a própria ação. Desta forma, evidencia-se o recurso à observação direta, na medida em que é um “procedimento útil para obter elementos sobre todas as áreas de desenvolvimento e informações que possam ser utilizadas para planear e adequar materiais e atividades aos interesses e necessidades das crianças” (Parente, 2002, p.180). Como forma de registar a sua observação, tornando os factos ainda mais reais e verídicos, a formanda recorreu também à tomada de notas de campo e ao registo fotográfico, dado que à utilização do diário, dado que são instrumentos metodológicos que auxiliam a visão e conceção de práticas sustentadas.

Também importa mencionar que a tomada de notas de campo posteriormente contribui para a conceção de narrativas. A narração de acontecimentos é um

instrumento de apoio que promove o desenvolvimento e progressão da profissionalidade docente. A qual potencia o entendimento dos factos presentes, refletindo-se sobre o passado, uma vez que o “ajuda a compreender o modo como se experiencia o mundo, se cria e interpreta sentidos, se tomam decisões, se constrói e reconstrói a memória” (Ribeiro & Moreira, 2007, p. 45). Contudo, quando os registos narrativos são partilhados fomentando-se um diálogo reflexivo, desenvolve-se uma co construção de saberes e crenças, as quais promovem o conhecimento pessoal e profissional do docente, uma vez que “a dialogicidade e o confronto de perspectivas favorecem a construção do auto-conhecimento, enquanto sujeito que se conhece, e o alter-conhecimento, como sujeito conhecido pelos outros” (Wedna & Marinho, 2004, citado por Ribeiro & Moreira, 2007, p. 44).

Nesta perspetiva, o professor deve apoiar a sua observação em instrumentos que lhe permitam analisar e refletir o seu próprio conhecimento, pois as “técnicas e as estratégias de ensino (...) não só contribuem para o desenvolvimento individual, mas constituem também uma ampla base de dados sobre o conhecimento profissional do professor” (Máximo-Esteves, 2008, p.72) muito útil para a análise e reflexão futura. Deste modo, a formanda procedeu à análise documental, uma estratégia de investigação qualitativa, dado que, se procedeu à análise de instrumentos fundamentais de estudo, analisando o PE, o RI e o PC para a mobilização de informação relativa à turma e “para completar a informação obtida por outros métodos” (Bell, 1997, p.90).

A realização do inquérito por entrevista é também uma estratégia e técnica de investigação que tem como objetivo a recolha de dados sobre o entrevistado, sendo que a entrevista “a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação” (Gil, 1999, p.117). A entrevista é, de entre todas as técnicas de investigação utilizadas, a mais aplicada, uma vez que permite “retirar (...) informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (Quivy & Campenhoudt, 2008, p.192). De forma a recolher dados relativos à sua prática de

investigação-ação, a formanda realizou uma entrevista à orientadora cooperante, como será demonstrado no capítulo seguinte.

Em suma, todos os documentos, técnicas, instrumentos e estratégias que a formanda desenvolveu durante a sua prática pedagógica contribuíram para a sua investigação sobre a ação, questionando a sua própria prática e investigando sobre a mesma, alargando as suas competências profissionais, com base na transformação do pensamento. Nesta perspetiva, no capítulo seguinte a formanda pretende analisar e verificar de que forma é que as conceções metodológicas e epistemológicas defendidas foram preconizadas durante o processo de intervenção.



## **CAPÍTULO III. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS E DOS RESULTADOS OBTIDOS**

A formanda, na concretização do presente capítulo, tem como intuito refletir sobre os processos de ensino e de aprendizagem que influenciaram e caracterizaram a prática pedagógica desenvolvida ao longo do estágio de formação, em contexto do 1.ºCEB. Deste modo, procederá a uma análise relativamente às ações desenvolvidas, tendo em consideração todas as dimensões características da ação docente, a observação, a planificação, a reflexão e a avaliação. Nesta perspetiva, a formanda refletirá sobre as ações desenvolvidas e as suas implicações na prática, ou seja, será refletida a qualidade da prática e as oportunidades de aprendizagem promovidas. Pretende-se, assim, refletir e analisar o processo de desenvolvimento das aprendizagens da turma do 1.ºC, que contribuirá para a evolução do seu percurso de formação e do desenvolvimento de competências pessoais e profissionais.

### **3.1. A Observação: a Mobilização dos Sentidos**

Perspetivando todo o quadro concetual, teórico e científico defendido, ao longo do presente relatório, importa referir que a formanda apoia e fundamenta a sua ação educativa com base nos referidos pressupostos refletindo e investigando sobre eles, ou seja, “recorre ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa” (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto, artigo 4.º - anexo II, alínea 1).

Desta forma, a partir de uma das etapas integradas em todo o processo de investigação-ação, a formanda considerou relevante focalizar-se na observação que realizou, uma vez que é a primeira etapa do processo de investigação (Estrela, 2009).

Neste âmbito, após o primeiro contato com a turma, a formanda procedeu a um processo sistemático e contínuo de recolha de informação, com base na observação desenvolvida de modo a, posteriormente, planear, intervir e avaliar a sua ação de forma pertinente, intencional e adequada ao contexto. Deste modo, desde logo, o docente inicia um processo de observação sobre cada criança, sobre o meio, sobre o espaço, sobre as interações entre elas e sobre os interesses e as necessidades mais evidenciados em cada uma delas, o que lhe permite adequar as estratégias e as metodologias de ensino à turma em questão.

Durante o processo de observação pretende que se adquira, mobilize e interprete um conjunto de dados conseguidos a partir deste processo, de modo a que se reflita e se prepare o plano de intervenção. Neste sentido, o par pedagógico elaborou uma grelha de registo de observação (cf. Anexo 2A- 1) que permitiu observar de forma orientada e intencional aspetos da ação da docente, como a articulação entre os conteúdos lecionados e as áreas curriculares, os processos de avaliação utilizada e, a relação desenvolvida entre professor- aluno, aluno-professor e aluno-aluno.

A análise documental referente à instituição de ensino também se mostrou significativa para o desempenho profissional da formanda. Tendo em consideração os princípios privilegiados e supracitados no PE, no RI, bem como no PC, a formanda procurou desenvolver um ideal docente capaz de se enquadrar e de se adaptar à dinâmica adotada pelo colégio. O tipo de docência praticada no CNM é um projeto de ensino muito recente, orientado de acordo com o despacho normativo n.º6/2014 de 26 de maio.

Desta forma, o par pedagógico sentiu a necessidade de realizar uma entrevista, considerando o processo de observação da turma e da prática educativa desenvolvida pela orientadora cooperante, com o objetivo de compreender as suas filosofias e conceções de ordem ética e deontológica, tendo em consideração as políticas educativas que regem a referida instituição de estágio. Assim, procedeu-se à sua mobilização, dado que é “uma das técnicas de coleta de dados mais utilizadas, sendo caracterizada pela sua flexibilidade é adotada como técnica fundamental de

investigação nos mais diversos campos” (Gil, 1999, p.117). Sendo uma técnica de recolha de dados por inquérito, a mobilização do guião de entrevista (cf. Anexo 2A-2) permitiu que a formanda conhecesse de forma concisa e coerente as conceções educativas defendidas pela orientadora cooperante no seu percurso profissional, para uma melhoria da ação futura da formanda, pela compreensão mais aprofundada de alguns fenómenos educativos. Em seguida, procedeu-se à transcrição do mesmo.

Em suma, todo o processo de observação desenvolvido durante toda a prática permitiu que a formanda compreendesse como agir durante a sua intervenção e analisasse, interpretasse, avaliasse e reformulasse as suas observações, na planificação da sua ação, uma vez que o plano de ação se concretiza a partir da planificação que se desenvolve. A observação é, assim, o processo que fundamenta todas as opções tomadas para a realização da prática pedagógica.

### **3.2. Da Planificação para a Ação**

A planificação de atividades visava o enquadramento das necessidades e dos interesses evidenciados pela turma, de modo a que a formanda desenvolvesse uma prática fundamentada e intencional, dado que “a criança deseja e necessita ser amada, aceite, acolhida e ouvida para que possa despertar para a vida” (Saltini, 2008, p.100). As planificações desenvolvidas eram objetivadas para a criança, idealizadas para uma semana de atividades, sendo que toda a semana era sequencializada de forma articulada. Contudo, cada planificação de atividades era relativa a cada dia de intervenção havendo, por isso, um plano de atividades diário.

Na estruturação da planificação, a formanda preocupou-se, essencialmente, em responder ao que era solicitado pela orientadora cooperante, integrando de forma criativa e motivadora o desencadeamento da ação prevista. Deste modo, a partir de

uma temática central, procurou integrar e reajustar todos os conteúdos, para uma dinamização de atividades pedagógicas articuladas, a partir dessa temática, esperando que as crianças compreendessem a sequência lógica e indutiva de todas as atividades que se relacionam entre si (Serra, 2004). Assim, definiu as prioridades a alcançar com a sua ação, selecionando as estratégias de ensino, tendo em consideração o conjunto de competências e de conteúdos a desenvolver, uma vez que considera que a planificação de atividades deverá ser o mais ajustada possível às características da turma, prevendo a minimização da ocorrência de imprevistos que emergem sobre a ação (Ribeiro, 2006). Deste modo, uma vez que nunca se prevê de forma assertiva qual o tempo determinado para a realização de uma atividade, a planificação demonstrou um carácter flexível, pois aquilo que se planifica nem sempre acontece minuciosamente (Diogo, 2010).

Posto isto, a formanda salienta a atividade *Arrumo a letra R*, que foi desenvolvida no âmbito da área curricular de Português, no que se refere ao desenvolvimento da consciência fonológica, a partir da leitura transversal à semana de atividades, da obra *Ruca arruma os seus brinquedos*. As crianças estavam a abordar o som [R], evidenciando a sua leitura em situação inicial de palavras ou no interior de palavras e quando se localiza entre duas vogais, ou seja, o grupo consonântico “rr”. De acordo com Sim-Sim (1998), o desenvolvimento da consciência fonológica relaciona-se, de certa forma, com a aprendizagem da leitura e da escrita, dado que, no 1.ºCEB, as crianças devem ser capazes de desenvolver a associação grafema-fonema, na leitura, e fonema-grafema, na escrita. Como tal, salienta-se a importância de desenvolver esta competência, de modo a prevenir e colmatar possíveis dificuldades de aprendizagem da criança. Considerando que aprender a ler e a escrever é um processo que corresponde ao ensino explícito da língua, torna-se relevante desenvolver atividades que promovam a reflexão da cadeia da fala, para que as crianças possam representar na leitura e na escrita as funções do código alfabético (Freitas, Alves & Costa, 2007).

Dada a complexidade deste fonema relativamente à sua representação caligráfica, a formanda, de modo a sistematizar os conteúdos abordados, propôs uma atividade em grande grupo. Cada criança teria de ir ao baú dos brinquedos do *Ruca*, uma vez que esta personagem seria o elemento transversal à realização de atividades, retirar um brinquedo ao acaso, e refletir sobre a sua identificação sabendo que teria que possuir o som [R]. Assim, à medida que cada criança ia retirando um brinquedo, a formanda ia questionando as crianças sobre a sua identificação, se possuía o som [R] e, em caso afirmativo, onde se encontrava esse som na palavra, promovendo a reflexão da criança sobre a sua escrita.

O desenvolvimento desta atividade prolongou-se, dado que, nem todas as crianças tiveram oportunidade de retirar um brinquedo do baú e verificar os seus conhecimentos. As crianças refletiram sobre a identificação do brinquedo e sobre o fonema, promovendo-se um diálogo entre a turma, permitindo uma compreensão mais aprofundada sobre os conteúdos (cf. Anexo 2B- 7). O interesse da formanda não se restringiu nos resultados, ou seja, que a turma concluísse a atividade, mas que compreendesse efetivamente a representação do som [R] na escrita de palavras, sendo que, a formanda focalizou-se nos processos, na forma significativa de como a criança aprende. Sendo a planificação flexível e um instrumento orientador da ação docente, a formanda considera que enquanto profissional de educação responsável deve focalizar-se na aprendizagem da criança, tendo como plano estruturante da ação, a planificação, contudo, se se exigir que a planificação tenha que ser repensada e reformulada na ação, então deve estar preparada para isso. Nesta perspetiva, também a articulação curricular deverá estruturar uma planificação flexível, uma vez que o importante será a aprendizagem da criança e não o cumprimento do plano realizado previamente.

Deste modo, para que a aprendizagem da criança adquira ainda maior significado, o professor deve integrar e articular os “saberes próprios da sua especialidade e saberes transversais e multidisciplinares adequados” (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de Agosto, artigo 4.º, anexo III, alínea 2-b). Desta forma, tal como enuncia Pombo

e Levy (1993, p.13) por articulação curricular deverá entender-se “qualquer forma de combinação entre duas ou mais disciplinas com vista à compreensão de um objecto a partir da confluência de pontos de vista diferentes”, tendo como objectivo final a construção de uma síntese relativamente a um objecto comum.

Por isso, a formanda defende que a partir de uma temática transversal ao desenvolvimento de todas as atividades pedagógicas conseguiu integrar todos os conteúdos a abordar e promover um ensino integrado e articulado. Como evidência da referida situação, a formanda enuncia a planificação de um conjunto de atividades que promoveu a partir da audição da canção *O Vasco é boa onda* (cf. Anexo 2A- 3). A motivação para a realização das atividades propostas centrou-se na audição de uma canção, em que o seu objetivo é “a criança e não a música” (Sousa, 2003, p.18). A essência da canção salienta a importância sobre a proteção e a preservação do planeta, com a contribuição de cuidados e medidas que cada cidadão deve adotar no seu quotidiano, sendo que a formanda, a partir dos objetivos e das *missões* a cumprir, desenvolveu um percurso pedagógico e metodológico de atividades enriquecedoras para a aprendizagem das crianças.

De modo a articular todas as áreas curriculares, bem como os domínios de aprendizagem a serem abordados, a formanda refletiu em possíveis recursos que poderiam tornar-se eficazes na apreensão e construção de conhecimentos pela turma. Definiu-se então que, durante a semana, para introduzir um determinado conteúdo em cada área curricular, as crianças teriam que recorrer a uma luva cheia de ar, que representaria a mão do *Vasco*, sendo que em cada dedo da luva estava representada cada letra referente ao nome do *Vasco*, indicando a missão que as crianças deveriam desenvolver, considerando as missões referidas na canção (**V**amos – **A**judar – **S**alvar – **C**uidar - **O**ceano). Ou seja, para o despoletar de cada atividade pedagógica, as crianças recorriam aos dedos da luva do *Vasco*, sendo que a formanda indicava qual o dedo do *Vasco* onde se encontrava a missão a desenvolver, de acordo com a atividade pedagógica a proposta. A formanda desenvolveu uma articulação entre a luva do *Vasco* e a narrativa *Dez dedos, dez segredos*, de Maria Alberta

Menéres, sendo que a abordagem da obra, de acordo com o PNL, prevê a seleção de apenas cinco contos, pelo que a turma do 1.ºC selecionou os que dizem respeito à mão esquerda. Então, na representação da luva do *Vasco* apresentaram-se também os dedos da mão esquerda. A continuidade educativa que se propõe, bem como a intencionalidade em articular a obra literária com o elemento motivador e com as missões do *Vasco* permite que a criança estabeleça a importante relação entre o mundo real e o mundo lúdico. Deste modo, a partir de um tema central, estabeleceu-se um ensino articulado entre as diferentes componentes do currículo idealizando um mapa conceitual entre as mesmas (cf. Anexo 2A- 4).

No âmbito do Português, precisamente no domínio da Gramática, para a realização da atividade *Vamos pescar letras formando palavras*, uma vez que se iria abordar a letra V, a formanda considerou relevante mostrar uma imagem do *Vasco* para se expor na sala e recorrer também ao nome desta personagem infantil, que se inicia com a letra abordada, para que as crianças conseguissem desenvolver uma correspondência entre a imagem idealizada e a letra apreendida. Reconhecendo que a criança recorre a símbolos para representar a sua aprendizagem, estabelece uma relação entre a imagem recordada e o conteúdo abordado (Gloton & Clero, 1997), na perspetiva da formanda, torna-se essencial que o docente procure desenvolver atividades que potenciem aprendizagens significativas através da motivação.

Tendo em consideração a temática abordada na canção, a formanda promoveu atividades que respondessem aos objetivos que esta propunha, aludindo as crianças para um pensamento e uma atitude positivista em relação ao planeta, tomando atitudes cívicas que promovam a sua proteção e preservação. Deste modo, levou para a sala de aula um aquário, como forma de representar o oceano, sendo que cada criança da turma deveria pescar uma letra, de modo a limpá-lo e formar palavras com a letra V. A atividade proposta mostrou-se adequada ao tema abordado e despoletou uma motivação intrínseca, na medida em que as crianças permaneceram continuamente motivadas, participativas e interessadas em pescar letras e formar palavras com a letra V (cf. Anexo 2B- 8).

Cada criança poderia pescar uma letra, dado que o aquário continha 22 letras, como tal a presente atividade estimulou a participação das crianças e motivou-as para o desenvolvimento da mesma. Por forma, a facilitar o desenvolvimento da atividade e o processo de aprendizagem, uma vez que as crianças teriam que formar várias palavras, a formanda estruturou cada palavra com uma cor diferente. Sendo que à medida que cada criança ia retirando uma letra, agrupava-a de acordo com o grupo de letras que possuía essa cor (cf. Anexo 2B- 9), consciencializando-se do som [v], dado que a “identificação, de manipulação, de segmentação e de reconstrução dos sons da língua facilita a aprendizagem da leitura” (Reis et al., 2009, p.69). Também, pelo facto da formanda, ao longo da atividade e à medida que cada criança ia retirando uma letra, ir questionando os restantes elementos da turma se conseguiriam organizar as letras e formar a palavra proposta, incentivou a participação das restantes crianças na construção do seu próprio conhecimento.

A formanda tem de evidenciar que para o sucesso da atividade desenvolvida, muito contribuiu o auxílio do par pedagógico, uma vez que, enquanto uma se centrava em auxiliar os restantes alunos a descobrirem quais seriam as palavras que se iriam formar a partir das letras apresentadas, a outra ajudava cada criança na pesca de letras do aquário. Também a tarefa **Salvar as letras de uma encruzilhada** pretendia que as crianças mobilizassem as palavras construídas com a letra V, para um jogo de palavras cruzadas. Um registo de atividade um pouco diferente do habitual, que revela bastante interesse na sua exploração, na medida em que, auxilia os alunos a compreenderem como se preenche um jogo tradicional de palavras cruzadas.

A formanda propôs a atividade **Cuidar de uma escrita brilhante com a letra V**, a qual pretendia que as crianças lessem e copiassem as frases indicadas, de forma a que as crianças passassem da escrita da palavra para a redação de frases, de forma a complexificar o processo de escrita e a articular com a leitura. Esta atividade mostrou-se bastante profícua, uma vez que, as crianças iam lendo cada frase

individualmente, mas com o auxílio do par pedagógico, podendo observar-se o nível de decifração de leitura de cada criança.

Relativamente à área curricular de Matemática, no que se refere ao domínio de Organização e Tratamento de Dados, tendo em consideração os conteúdos a abordar, desenvolveu-se a atividade **Vamos limpar a batalha de lixo no oceano**, de modo a que a turma analisasse e conhecesse uma tabela de dupla entrada. A formanda desenvolveu uma apresentação em power-point (cf. Anexo 2B- 10) e criou uma série de situações imaginadas pelo Vasco durante o período de interrupção letiva. Pretendia-se que as crianças cruzassem os dados pretendidos e compreendessem como se mobilizam e registam dados numa tabela de dupla entrada. Para tal, a formanda propôs um registo de atividade onde lhes eram apresentados animais do oceano e objetos que o poluem, sendo organizados numa tabela. A turma tinha como objetivo limpar todo o oceano, dizendo ao Vasco as coordenadas de cada objeto que o polui, ou seja, a criança identificava o objeto e enunciava a sua posição na tabela de dupla entrada, de modo a limpar a batalha de lixo. A formanda defende que, atividades que partem do quotidiano da criança e do seu mundo concreto facilitam significativamente o processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que a criança aprende de forma mais informal, estabelecendo uma relação entre as aprendizagens desenvolvidas pelo lúdico e pelas situações que integram o seu quotidiano.

Ainda relativamente à área curricular de Matemática e ao domínio referente à Organização e Tratamento de Dados, a formanda evidencia a atividade **Vamos limpar o oceano**, sendo que as crianças ajudaram também o Vasco a pescar tampinhas de diferentes cores do oceano (cf. Anexo 2B- 11), à semelhança da atividade de Português, relativa à pesca de letras, recolhendo e registando os dados, utilizando o gráfico de pontos. A presente atividade tinha como intuito que cada criança pescasse uma tampa do oceano, de modo a torná-lo mais limpo, sendo que, à medida que ia pescando, colocava-a no quadro da sala, organizando-as por cores. Cada tampa representaria um elemento, que no gráfico de pontos representaria uma unidade. A

dinamização da presente atividade também desenvolveu uma estimulação significativa nas crianças, dado que se envolveram na sua realização, sendo que o facto de pescarem tampinhas de diferentes cores, de colocá-las no quadro, agrupando-as por cores, motivou a turma para a aprendizagem.

A formanda considera então que a motivação é a essência de uma aprendizagem, uma vez que quando as crianças estão efetivamente motivadas, a aprendizagem torna-se afetiva, efetiva, significativa, e por isso, contribui para a participação e envolvimento da criança na construção do seu próprio conhecimento. Dado que a aprendizagem da Matemática deve partir do concreto para o abstrato de forma gradual considera-se que, de forma a abordar qualquer conteúdo curricular, numa fase inicial ao contacto com o ensino formal, o professor deve recorrer de forma diversificada a estratégias concretas que partem do quotidiano da criança (Damião & Festas, 2013).

No que diz respeito ao Estudo do Meio, no bloco referente À descoberta de si mesmo, os dados que a formanda apresentou para explorar a tabela de dupla entrada serviram de mote para a abordagem às rotinas diárias do *Vasco* neste âmbito, desenvolvendo a atividade *As rotinas do Vasco*. O objetivo da presente atividade tinha como pressuposto sintetizar e justificar o desenvolvimento da temática transversal à semana de atividades, procurando mobilizar os conhecimentos e aprendizagens promovidas nas restantes áreas curriculares para o desenvolvimento do conteúdo em questão. Assim, a partir das imagens alusivas ao *Vasco* na sua interrupção letiva, desenvolveu-se um jogo interativo (cf. Anexo 2B-12), através do qual as crianças teriam de identificar qual a rotina diária mais adequada ao *Vasco*. No final de cada tarefa realizada, a formanda propunha um diálogo sobre o estudo das rotinas diárias, estabelecendo um equilíbrio entre as rotinas diárias do *Vasco* com as rotinas diárias de cada criança. A promoção de um ensino integrado entre todas as áreas do currículo potencia uma continuidade educativa na aprendizagem da criança, sendo que aprende com maior significado, uma vez que a sua aprendizagem desenvolve-se de forma integrada, coerente e lógica.

Importa referir ainda que transversal a todas as áreas curriculares desenvolveu-se a atividade *Salvar as missões do Vasco*, que eram o mote para o desenvolvimento das atividades relativas ao manual, sendo que as crianças teriam que salvar do oceano a mensagem deixada pelo *Vasco*, por forma a conhecer o que se pretendia realizar no manual. As crianças sentiram-se bastante motivadas na realização de atividades no manual, uma vez que lhes era lançado um desafio, uma missão, algo que elas tivessem que cumprir, mostrando interesse em desenvolver e concluir a atividade proposta.

Salienta-se também que, a par da planificação, também o guião de pré-observação permitiu sustentar a prática, dado que se descreveu e refletiu de forma minuciosa sobre o processo de ação da formanda, bem como sobre a adequação das estratégias evidenciadas na planificação à turma (cf. Anexo 2A- 5). Os guiões de pré-observação destinaram-se a intervenções desenvolvidas pela formanda e observadas pela supervisora, sendo que o seu desenvolvimento mostrou-se bastante significativo para a formanda, uma vez que lhe permitiu refletir de forma criteriosa sobre o processo de ação.

Em suma, a planificação orienta de forma sequencial, o plano da ação docente, sendo que prepara e potencia o momento de intervenção de forma flexível e articulada. Este instrumento concebe as competências que se pretendem desenvolver, as estratégias adotadas, as modalidades de avaliação mobilizadas, bem como a previsão das atividades propostas que se podem alterar e adaptar, de acordo com os imprevistos que possam surgir. A planificação permite que se idealize de forma refletida sobre todo o processo de intervenção, promovendo a confiança e a segurança ao docente, que se orienta sobre este plano de ação. Por isso, esta etapa do processo de ensino revela-se importante para o desenvolvimento da profissionalidade docente da formanda, na medida em que estrutura e sequencializa a sua intervenção num plano sustentado na observação que realiza.

## 3.2. A Reflexão e a Avaliação no Processo de Ensino e Aprendizagem

O professor só compreende a essência da sua prática quando se questiona sobre ela, desencadeando um processo de avaliação e de reflexão sobre a ação educativa. Assim, deve refletir na ação, sobre a ação e para a ação, tendo em consideração a integração que desenvolve entre teoria e a prática.

Considerando a perspectiva de Piaget, em que as crianças de cinco e seis anos encontram-se numa fase de transição entre o estágio de desenvolvimento pré-operatório e das operações concretas, os dados recolhidos através da observação e das notas de campo, sobre as crianças da turma do 1.º C, a formanda foi refletindo sobre as metodologias e as estratégias que seriam mais adequadas ao sucesso das aprendizagens das crianças. Deste modo, em todas as práticas desenvolvidas a mestranda procurou refletir sobre um elemento visualmente atrativo, que fizesse parte integrante do quotidiano da criança e que captasse a sua atenção e a motivação para o despoletar das atividades pedagógicas, relacionando todos os conteúdos curriculares. Isto porque, as crianças ainda recorrem e usufruem do mundo imaginário, aprendendo com maior significado quando o docente evoca a relação entre a realidade e a fantasia (Cole & Cole, 2003). Como tal, faz-se referência à atividade proposta, no âmbito da área curricular de Matemática, relativamente ao domínio Números e Operações. Nesta atividade o par pedagógico tinha como intenção introduzir a subtração, para tal pensou em construir algum recurso que se tornasse eficaz para a aprendizagem da turma, construindo o *Macaquinho das operações* (cf. Anexo 2B- 13). Este material era feito em cartão resistente, com cores “vivas”, bastante apelativas e atrativas, sendo que o *Macaquinho* era de grande dimensão, de modo a impressionar pelo seu tamanho.

Para as crianças realizarem as subtrações propostas pelo par pedagógico e pela orientadora cooperante, deveriam recorrer a este recurso, onde de um lado,

representado pelo aditivo, teriam que colocar a quantidade de bananas que o macaco tinha inicialmente e do outro lado, referente ao subtrativo, teriam de colocar o número de bananas que o macaco perdera. Apesar de ser um material aparentemente funcional, devido às suas características, o que é realmente notável é a gestão e a utilização que a formanda faz com o material na sala de aula. Ao longo desta atividade denotou-se o entusiasmo e motivação das crianças com a metodologia adotada, pelo interesse em participar e revelaram facilidade na apreensão desta operação. Contudo, uma vez que a turma já tinha explorado também a adição e, posteriormente, se iria proceder a uma sistematização de conteúdos, onde as crianças teriam que realizar quer operações de adição, quer operações de subtração, o par pedagógico adaptou o recurso para a realização de ambas as operações. Desta forma, construiu peças amovíveis, onde o sinal de adição e de subtração era retirado e colocado, consoante a operação a realizar (cf. Anexo 2B- 13). Tal como enuncia Guilford (s.a., citado por Gloton & Clero, 1997, p.38) a habilidade para transformar os recursos consiste na “faculdade de modificar a função de um objeto para tornar útil sob uma nova forma”. Por isso, a formanda considera fundamental evidenciar-se as diversas funcionalidades que um recurso poderá adquirir, o que se torna importante numa atividade não é desenvolver permanentemente materiais, o essencial será desenvolver e explorar aqueles que conduzem a aprendizagem significativas e motivadoras para as crianças.

No decorrer da prática educativa, a formanda defrontou-se com alguns imprevistos que deverão ser referenciados e refletidos, dado que um docente do 1.º CEB terá que refletir, geri-lo e ultrapassá-lo. Assim, salienta-se um momento em que, na área curricular de Português, ao nível do domínio da Educação Literária, a formanda colocou uma visualização de um vídeo, onde a própria contava a narrativa *Dez dedos, dez segredos: conta o dedo maior, pai de todos*, de Maria Alberta Menéres (cf. Anexo 2B- 15). A presente obra literária é recomendada pelo PNL, sendo que se torna relevante explorar obras literárias, uma vez que “a Educação Literária contribui para a formação completa do indivíduo e do cidadão” (Buescu, Morais,

Rocha & Magalhães, 2012, p.6). Para a atividade, as crianças teriam que ouvir o conto da história, de modo a, posteriormente, analisarem e explorarem o conto e procederem à realização de um registo para o avental das histórias alusivo à história escutada. Contudo, quando colocou a visualização e a audição da narrativa sentiu desde logo uma azáfama e excitação um pouco descontrolada por parte da turma. A formanda tinha consciência de que era sexta-feira, último bloco de aulas, as crianças estavam cansadas, todavia era da sua responsabilidade contornar o que observava e resolver a situação. Deste modo, a observação de comportamentos inadequados na sala de aula, levou-a a interromper a sua intervenção, procedendo a um diálogo reflexivo com a turma, de forma a esta refletisse e compreendesse se comportamentos observados seriam adequados ao momento. Assim, promoveu o pensamento reflexivo e crítico das crianças sobre o conjunto de regras que a turma considerou necessárias para o estabelecimento de um clima adequado, quer no interior da sala, quer no seu exterior. Este imprevisto levou-a a alterar o que tinha idealizado, procedendo à leitura da narrativa, interrompendo a observação do vídeo que tinha preparado. A mestranda considera que a sua atitude foi a mais adequada, uma vez que as crianças melhoraram progressivamente o seu comportamento, sendo mesmo necessário interromper a visualização do vídeo, mostrando-lhes que se a postura da turma não é a mais adequada, então as atividades tomavam outro rumo.

Outro momento que se salienta, relaciona-se com a área curricular de Estudo do Meio, com o domínio À descoberta dos outros e das instituições, no qual tinha planificado a sua ação, de modo a que as crianças representassem os elementos da sua família e os identificassem, a partir de um desenho que teriam que desenvolver, tendo como base a capa do livro *Ruca: adoro a minha família*. Ou seja, cada criança teria uma capa do livro, porém em vez de se representar a família do *Ruca* na capa, cada criança representava a sua família (cf. Anexo 2B- 16). Esta opção da formanda desenvolveu-se tendo em conta que o tempo previsto para realização da atividade relativa ao manual se prolongou, não sendo possível a realização da atividade proposta referente ao livro já mencionado. Considerando o enunciado, a formanda

refletiu na própria ação e optou por solicitar às crianças que realizassem a atividade pretendida em casa, com a cooperação da família, sendo que poderiam desenhar ou colocar uma fotografia de forma original na capa do livro de cada um *Adoro a minha família*.

A formanda considera que a reflexão na ação se tornou mais motivante para as crianças, uma vez que, para além de a realizarem com a família, também poderiam escolher se pretendiam desenhar ou colocar uma fotografia representativa da família de cada um. Quer o processo, quer o resultado da atividade, se tornou mais significativo e deslumbrante para a criança. Neste caso, pequenos pormenores que emergiram de uma situação imprevista gerou uma aprendizagem rica e diversificada.

Perspetivando que no 1.º ano de escolaridade as crianças ainda se centralizam e recorrem ao lúdico para conseguirem compreender situações que se referem ao ensino explícito, o professor do 1.º CEB deve ser criativo na forma como desenvolve o processo de ensino e aprendizagem da criança.

Ao longo da prática pedagógica desenvolvida, a formanda recorreu a metodologias e estratégias que fomentaram o contacto e a interação entre a comunidade educativa, tendo por isso, recorrido às TIC. Esta ferramenta pode ajudar o professor a criar espaços de aprendizagem, contudo a formanda reconhece que um recurso por si só não contribuir para o desenvolvimento de aprendizagens significativas por mais apelativo e motivador que seja. Por isso, através do uso do manual, do quadro interativo de multimédia (QIM), de recursos áudio, de apresentações em power-point, de jogos interativos e de ferramentas tecnológicas, como o Tagxedo desenvolveu-se uma metodologia de trabalho integrado. Assim, as crianças foram ativas em todo o processo de aprendizagem, onde elas próprias constroem o seu conhecimento aprendendo e experienciando as situações com o outro, fazendo com que se incluam no processo de aprendizagem. Deste modo, defende-se uma perspetiva sócio construtivista, onde os alunos são ativos na construção de novas aprendizagens, uma vez que “vão interpretando os novos conhecimentos à luz dos conhecimentos que já possuíam” (Arends, 1995, p. 416).

Importa referir que a dinâmica de aula adotada pelos docentes do CNM assenta no uso frequente do manual, bem como na realização de atividades integradas no mesmo com recurso ao QIM. Na perspetiva da formanda, os manuais escolares são certificados e são cada vez mais interessantes, no que concerne aos seus conteúdos programáticos, ao seu aspeto gráfico e diversidade de exercícios, por isso é essencial que este recurso seja utilizado de forma criativa. Cabe ao professor gerir com qualidade o uso do manual refletindo sobre estratégias de apresentá-lo e abordá-lo (Proença, 2001).

Uma vez que o CNM privilegia o seu uso, o par pedagógico sentiu a necessidade de explorar este recurso, contudo de forma criativa e diversificada, para que a criança se sentisse motivada na construção da sua aprendizagem. Deste modo, para a realização das atividades propostas no manual foram criados desafios ou missões à turma, tendo em consideração, a temática transversal à planificação de atividades, procurando promover a motivação da criança para a aprendizagem. Por exemplo, para a realização de uma atividade do manual de Estudo do Meio, relativa aos graus de parentesco, as crianças teriam que colocar o nome de cada elemento da sua família e representá-lo. A formanda criou uma apresentação em power-point (cf. Anexo 2B- 17), na qual o *Ruca* apresentou todos os elementos da sua família e desafiou cada criança a identificar também os seus, com recurso à atividade proposta no manual.

No sentido de a planificação de atividades se adaptar sucessivamente e progressivamente à turma, a formanda procedia à avaliação contínua do processo de ensino e de aprendizagem, bem como à avaliação e à verificação de conhecimentos que as crianças iam construindo ao longo do processo de ensino. Deste modo, poderia refletir e avaliar de forma consciente, se as estratégias e as metodologias mobilizadas na ação despoletavam o conhecimento da criança, identificando os aspetos a melhorar na sua ação, bem como refletir de forma interativa com todos os atores de ensino, perspetivando-se um trabalho colaborativo (Roldão, 2007).

A partir da reflexão desenvolvida resulta uma transformação ou um aprofundamento do conhecimento, que permite sequencializar o desenvolvimento de futuras ações, sendo que nessa interação reside a profícua relação entre a teoria e a prática (Alarcão, 1996). Dado que uma nova prática implica sempre uma reflexão sobre a sua ação, a reflexão sobre as práticas conduz à sua transformação, à transformação de conhecimento da formanda e à renovação de práticas, desenvolvendo a sua ação com estratégias inovadoras e motivadoras para a criança. A reflexão, a par da observação, são etapas fundamentais para a compreensão do ciclo de investigação-ação, uma vez que a formanda ao refletir sobre a ação, de acordo com a observação que desenvolve, promove a avaliação da sua própria ação, tendo em consideração a sua transformação e melhoria progressiva.

Para que o professor acompanhe e avalie também o processo educativo do aluno, a formanda desenvolveu os instrumentos de observação, no âmbito da avaliação formativa, referidos como forma de verificar o processo de ensino e de aprendizagem. Pode ilustrar-se a elaboração de registos de atividade relativos aos diferentes conteúdos abordados nas diferentes áreas curriculares, a realização de exercícios no caderno diário e no manual escolar, bem como o recurso ao desenvolvimento de grelhas de observação/verificação de conhecimentos. O presente instrumento de avaliação promove a observação de conhecimentos, assim como a sua progressão (Lemos, Neves, Campos, Conceição & Alaiz, 1993). Neste sentido, a formanda desenvolveu durante toda a prática pedagógica, instrumentos de verificação relativos às diferentes áreas curriculares.

Relativamente, à área curricular de Português, no domínio da Leitura, onde desenvolveu uma grelha de verificação sobre a leitura de frases (cf. Anexo 2A- 6). Pretendia-se observar se o aluno conseguia identificar grafemas, ler sílabas, palavras e frases, de forma a complexificar o processo de aprendizagem, tendo em consideração os parâmetros estabelecidos no preenchimento da grelha. A formanda considera que este instrumento de verificação constitui um elemento de avaliação e de verificação de conhecimentos da criança, relativamente à forma como dinamiza as

suas aulas. Foi bastante perceptível o nível e a adequação de leitura de cada criança, o que lhe permitiu compreender o desenvolvimento em que cada criança se situava neste domínio. A formanda, juntamente com o seu par pedagógico procedeu à verificação individual de cada criança, permitiu-lhe saber o nível de leitura de cada criança da turma. O registo desta observação permitiu-lhe planificar atividades futuras, de acordo com o que observou, bem como prestar mais atenção às crianças que apresentavam maiores dificuldades de leitura e promoveu o seu uso, uma vez que “a escola e o professor de Português, por diversas razões, devem preocupar-se em estabelecer programas sistemáticos de promoção deste uso da leitura” (Amor, 2008, p.94).

Em relação à área curricular de Matemática, no domínio de Números e Operações, foi desenvolvida uma grelha de observação relativa à composição e decomposição de números, desde o zero até ao nove (cf. Anexo 2A- 7). Foi preparada uma série de operações de subtração e de adição relativamente à composição e decomposição de cada número “tendo em vista o desenvolvimento nos alunos do sentido de número (...) promovendo assim o desenvolvimento do pensamento algébrico” (Ponte, Branco & Matos, 2009, p.25). Cada criança realizou no quadro interativo diferentes decomposições de números, o que permitiu, à formanda, verificar quais as principais dificuldades da turma, de modo a encontrar outras estratégias de ensino para as ultrapassar.

No âmbito da área curricular de Estudo do meio, a formanda não se focou em nenhuma temática específica, sendo que desenvolveu uma grelha de verificação relativa à oralidade (cf. Anexo 2A- 8), enfocando o seu interesse na observação da participação do aluno durante a aula e avaliar a coerência e pertinência do discurso relativamente aos conteúdos abordados. Assim, considera pertinente que se observe e reflita sobre a adequação da participação de cada aluno durante a realização de atividades. Deste modo, relembram-se certas regras e atitudes comportamentais, cívicas e de cidadania, que as crianças devem desenvolver para se tornarem cidadãos responsáveis, ativas e participativas na sociedade. Assim como se promove a

participação ativa de cada aluno na construção da sua aprendizagem, promove-se o diálogo e o desenvolvimento de competências linguísticas, tal como defende Amor (2008, p.67) “a condição fundamental para a aquisição/aperfeiçoamento de competências numa língua é o seu uso comunicativo”.

A grelha de verificação de conhecimentos e de competências é uma forma eficaz da formanda compreender a sua própria ação, tomando consciência, através da reflexão, sobre quais os processos e quais as metodologias que deve investir mais na sua formação profissional, de modo a que as crianças apreendam e mobilizem diferentes conteúdos.

De salientar também que, de forma a avaliar as consequências da sua ação, procedia sempre a uma revisão dos conteúdos abordados anteriormente na área curricular, de modo a que as crianças enquadrassem o seu pensamento e para que desenvolvessem um processo contínuo de aprendizagem. Isto permitiu que a formanda compreendesse se os conceitos abordados ficaram claros para a turma, ou se necessitavam de relembrá-los de forma mais incisiva.

Assim, ao longo da prática pedagógica, a formanda teve oportunidade de desenvolver a avaliação formativa, dado que, realizou diversos instrumentos de avaliação neste sentido, fundamentados na observação direta naturalista. Todos os registos de atividade relativos às diferentes áreas curriculares, bem como as grelhas de observação desenvolvidas permitiram que avaliasse o processo de ensino e aprendizagem, adequando as estratégias aos processos ocorridos. A par da avaliação desenvolvida sobre os processos de desenvolvimento das crianças, também a avaliação colaborativa e de forma cooperada, sobre as ações desenvolvidas, assim como o desenvolvimento da formanda revelaram-se essenciais nesta fase de iniciação da profissionalidade docente.

Desta forma, a conceção de narrativas, a individual (cf. Anexo 2A- 9) e a colaborativa (cf. Anexo 2A- 10), permitiram que a formanda refletisse e avaliasse criticamente e de forma partilhada sobre o processo educativo. A presente estratégia investigativa promove o acesso ao pensamento do docente e o seu progresso pessoal

e profissional (Sá-Chaves, 2000), dado que se promove a avaliação da ação de forma reflexiva e colaborativa. Na mesma linha de pensamento, também a reunião de avaliação sobre os processos de desenvolvimento na PPS (cf. Anexo 2A- 11), que incidu sobre as dimensões de observação, planificação, ação e reflexão, contribuíram para a auto e heteroavaliação da formanda relativamente à prática pedagógica desenvolvida, bem como à reconstrução e enriquecimento dos seus saberes (Roldão, 2007). Nesta perspetiva, a avaliação “deveria ser sempre uma ação de verificação de competências” (Roldão, 2003, p. 53) ao invés de possuir uma tendência centrada nos resultados. Nesta perspetiva torna-se basilar refletir e avaliar a progressão do processo de ensino e aprendizagem do aluno durante a ação de forma colaborativa.

### **3.4. A Colaboração e a Cooperação entre todos os Agentes Educativos no Processo de Ação**

Ao longo de toda a prática desenvolvida a formanda observou, através de diversos instrumentos e técnicas de observação, os diferentes ritmos de aprendizagem e de desenvolvimento das crianças. A turma do 1.º ano de escolaridade que, aparentemente, demonstrava um desenvolvimento homogéneo, na fase final do estágio já apresentava diferenças ao nível da aprendizagem e dos ritmos de trabalho de cada uma. Por exemplo, o MV, o TA, o GM e o JM são crianças relativamente autónomas no desenvolvimento de atividades e na compreensão das tarefas solicitadas. Já o HM, o TR e a MA evidenciam um ritmo mais lento, o qual necessita de um estímulo mais preciso e incisivo, por parte da formanda. Contudo, apesar dos diferentes ritmos evidenciados por cada criança, a formanda sempre incentivou a cooperação entre elas. Quando as crianças com um ritmo de trabalho mais acelerado terminavam uma atividade, a formanda solicitava-as para auxiliarem

outro colega a concluí-la, contudo procurou prestar particular atenção para que a criança não resolva a atividade pelo colega, ao invés de o auxiliar a resolver o pretendido. Deste modo, potenciou-se o trabalho colaborativo na turma, de modo a que as crianças com mais dificuldades de aprendizagem fossem ajudadas por outras mais desenvolvidas nos referidos domínios, promovendo o desenvolvimento da ZDP da criança.

Tendo em conta esta constatação, a formanda refletiu e desenvolveu estratégias de diferenciação pedagógica. Segundo Perrenoud (1997, citado por Santana, 2000, p.30), o professor deve “romper com a pedagogia magistral (...) de forma a colocar cada aluno perante a situação mais favorável ao seu processo de aprendizagem”. Sendo esta, uma dificuldade sentida pela formanda ao nível da planificação, uma vez que, quando planificou não demonstrou estratégias com cariz de uma pedagogia diferenciada, já ao nível da ação foi possível observar-se. Por exemplo, quando a formanda está a lecionar uma aula e pede a um aluno para responder ou para participar nela, a formanda desenvolve diferenciação pedagógica. Tal, pôde observar-se quando um aluno estava desatento relativamente ao que se pretendia, como foi o caso do JM e do RP que se distraíam muito facilmente, ou até como forma de promover a participação em aula relativamente ao HM, ao AR e à MA que eram crianças muito tímidas em relação à turma. Todavia, é um processo bastante complexo, sendo um dos aspetos que a formanda deve ainda melhorar progressivamente durante a sua docência, dado que é difícil fazer uma boa e eficaz diferenciação pedagógica quando não se planificam as estratégias previamente.

Ainda importa referir que a par da diferenciação pedagógica, a formanda sentiu a necessidade de desenvolver práticas assentes no espírito democrático entre as crianças, uma vez que se observaram algumas dificuldades de aceitação de decisões tomadas pela turma, nomeadamente a MC e o JS. Assim, pretende-se “promover a auto-aprendizagem tornando o aluno autor do seu processo de crescimento intelectual e sócio-afectivo” (Boal, Hespanha & Neves, 1996, p.19).

Nesta linha de pensamento, evidencia-se também a excelente relação de colaboração e de cooperação entre o par pedagógico, uma vez que toda a dimensão interventiva era pensada, refletida e objetivada em conjunto. Efetivamente, o trabalho colaborativo é promotor de um construtivismo crescente de aprendizagem, o qual proporciona o desenvolvimento das aprendizagens profissionais e a melhoria do desempenho das tarefas (Hargreaves, 1998). A formanda também considera que os diálogos crítico-reflexivos que o par pedagógico manteve com a orientadora cooperante, bem como com a supervisora institucional facilitou a sua adaptação à dinâmica do colégio e promoveu uma reflexão sobre a prática. É neste sentido de colaboração profissional, que a formanda conceptualiza a sua prática para a resolução conjunta de problemas, promovendo um ensino integrado e cada vez mais bem sucedido (ibidem) e uma progressão do desempenho docente (Roldão, 2007).

Além da interação que o professor deve promover entre as crianças e entre os docentes deve também procurar situações em que “promove interações com as famílias, nomeadamente no âmbito dos projectos de vida e de formação dos seus alunos” (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto, artigo 4.º, anexo IV, alínea 2-e). Como forma de envolver a família no processo educativo, o par pedagógico construiu um site pedagógico, com o intuito de incluir também a família da criança no processo educativo e como forma de lhe dar a conhecer quais as estratégias e as metodologias utilizadas no decorrer da prática pedagógica pelas formandas.

Para tal, o par pedagógico procedeu à realização de uma circular para enviar aos encarregados de educação das crianças (cf. Anexo 2A- 12), de forma a que conhecessem todos os pormenores relativos ao site e que conhecessem a essência do projeto desenvolvido pelo par pedagógico, o projeto *Ensinarte*. A designação do presente projeto tem por base a pluralidade deste conceito, uma vez que, na perspetiva da formanda pode refletir-se sobre o processo de alguém ensinar o outro (ensinar-te), ensinar com recurso à Arte e ainda que o processo de ensinar é uma arte.

O desenvolvimento do presente projeto iniciou-se desde outubro de 2014, sendo que era atualizado semanalmente com registos fotográficos feitos pelo par pedagógico sobre as crianças e com a exposição e divulgação de apresentações e de jogos interativos realizados ao longo das atividades, de forma a que conhecessem toda a prática pedagógica desenvolvida na turma. Assim, torna-se importante referir que, quando o projeto se desenvolveu com a turma, as crianças escolheram quais os registos fotográficos que pretenderam manter, o que gostariam de alterar, o que gostariam que o integrasse, uma vez que “se pretendemos que os alunos continuem sendo eternos aprendizes, precisamos de instrumentalizá-los com procedimentos que coloquem à prova e desenvolvam sua capacidade de autonomia” (Nogueira, 2008, p.53). Assim, não é responsabilidade exclusiva da instituição escolar educar, ensinar e desenvolver a criança, mas a sua estrutura e funcionamento é basilar no desenvolvimento da educação em qualquer sociedade democrática.

Em suma, durante toda a prática pedagógica, a formanda considerou o processo de investigação-ação como o fundamento de todas as ações desenvolvidas, tendo em consideração o seu desempenho profissional docente, de modo a desenvolver competências profissionais e pessoais, defendendo uma prática sustentada na aprendizagem ao longo da vida, a partir da sua formação contínua.



## REFLEXÃO FINAL

A presente reflexão tem como intuito sintetizar de forma integrada e consciente todo o percurso de formação da formanda, evidenciando as potencialidades e constrangimentos que surgiram durante a prática educativa desenvolvida em contexto de EPE e do ensino do 1.ºCEB. Desta forma, tendo em consideração todo o percurso académico desenvolvido nos referidos contextos de estágio, torna-se essencial refletir de forma consciente sobre os processos, os efeitos e os resultados obtidos na aprendizagem proporcionada às crianças, bem como no desenvolvimento das suas competências profissionais, sociais e pessoais.

Relativamente à prática pedagógica desenvolvida no âmbito da EPE, a formanda salienta o facto de que a prática dinamizada pela orientadora cooperante se assemelha ao pensamento e às estratégias e metodologias defendidas pela mesma durante a sua ação. A prática desenvolvida promoveu o desenvolvimento de aprendizagens significativas pelas crianças, numa perspetiva sócio construtivista, adequada às suas necessidades e interesses evidenciados. Assim, o processo educativo centrou-se na criança, dando-lhe a liberdade de escolher, de forma orientada, “o que fazer”, “como fazer”, “porquê fazer” e “para quem fazer”, promovendo o pensamento crítico e reflexivo da criança em relação às suas opções e decisões, desenvolvendo assim a metodologia de trabalho por projeto.

Relativamente ao 1.ºCEB, a formanda considera que as políticas educativas da instituição expressas no PE assentam nos princípios por si defendidos, perspetivando-se o “desenvolvimento coerente e eficaz de um saber ser, saber estar e saber fazer na Educação” (Colégio Novo da Maia, 2012a, p.11). Contudo, os ideais defendidos não se evidenciaram mobilizados na prática educativa, dado que o ensino se centra demasiado nos resultados obtidos, valorizando menos os processos de aprendizagem. Assim como as estratégias motivacionais e significativas para o

processo de ensino e aprendizagem, sendo que o ensino se centra demasiado na figura do professor, no uso do manual e de fichas de trabalho.

Em ambas as instituições de estágio, a formanda sentiu a escassa relação e interação que as orientadoras cooperantes mantinham com a família. Dado que, as famílias não tinham acesso à sala de atividades ou de aula, durante o período em que o par pedagógico desenvolveu a PPS, a díade não manteve qualquer relação direta com a componente familiar. No âmbito da EPE foram observáveis e consideráveis as propostas de atividades que a instituição propunha, de modo a contactar e interagir com a família. No dia de carnaval, no dia do pai, no dia da mãe, no dia da família, bem como na festa final de ano, as famílias não só assistiam às atividades preparadas e organizadas pela instituição, como também participavam nelas. A formanda, efetivamente, considera bastante importante a promoção participativa que a instituição desenvolve com as famílias, sendo que em todo o processo educativo se incluiu a família.

Relativamente ao 1.º CEB, apenas se evidenciou um contacto direto entre o par pedagógico e a família, no dia da festa de natal em que a família não participou na festa, apenas assistiu, sendo que a relação foi bastante formal, apenas aquando a entrega e a receção das crianças na festa, durante um curto período de tempo.

Por isso, a díade desenvolveu o *site pedagógico*, em contexto do 1.ºCEB, de forma a envolver e integrar, de certa forma, a família no processo de ensino e de aprendizagem. Contudo, a aprovação do *site*, por razões institucionais, só se concretizou em janeiro, sendo que não se alcançou o resultado esperado, o que não permite à formanda desenvolver um *feedback* relativo à sua conceção e utilidade com a componente familiar. Contudo, na realização da Reunião de Pais, em janeiro, o par pedagógico apresentou formalmente o desenvolvimento de todo o projeto, ao qual a orientadora cooperante daria seguimento, após o término do período de estágio.

De realçar o facto da PPS se desenvolver em díade de formação, o que potenciou o enriquecimento das aprendizagens desenvolvidas e facilitou o processo de

desenvolvimento da prática, na medida em que a cooperação entre o par foi constante, promovendo uma interação e auxílio significativo.

A formanda percebeu a melhoria do ensino e de educação numa perspetiva de desenvolvimento pessoal e profissional de forma cooperativa, democrática e colaborativa. Assim sendo, os diálogos reflexivos entre o par pedagógico e as orientadoras cooperantes contribuíram para o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo da formanda, bem como promoveram o questionamento e a indagação sobre as práticas, desenvolvendo o processo de investigação-ação.

A par dos diálogos, também as narrativas individuais e colaborativas promoveram diferentes olhares e perceções que cada qual desenvolve sobre a prática, levando a uma constante reflexão, indagação e reformulação da ação, confrontando diferentes perspetivas. Assim como, a reunião de avaliação intermédia e final permitiu que a formanda refletisse sobre o seu desenvolvimento ao longo de toda a prática, procurando investir nos aspetos a melhorar e aperfeiçoar as suas potencialidades na ação.

Assim, ao longo da prática pedagógica desenvolvida nos referidos contextos, a formanda considera que o seu principal constrangimento na ação se relacionou com a gestão do tempo e de imprevistos. Esta compressão evidenciou-se de forma mais significativa no início da PPS, na medida em que, ainda não possuía conhecimento suficiente para a compreensão dos ritmos de aprendizagem e de trabalho de cada criança. Desta forma, a prática foi melhorando de forma gradativa, consoante o conhecimento que se ia desenvolvendo em relação ao grupo de crianças e da turma. Relativamente à gestão de imprevistos, apesar de a formanda considerar que era capaz de contornar e enfrentar esta dificuldade sentida, durante a sua ação receava situações em que pudessem surgir imprevistos.

Uma dificuldade sentida de forma mais significativa no estágio na valência do ensino do 1.ºCEB, relaciona-se com a necessidade de mobilizar uma pedagogia diferenciada promovendo a sua autonomia e inclusão da criança na sociedade. Como já foi referido, ao longo do relatório os ritmos de aprendizagem das crianças

começaram a revelar-se mais diversos, sendo necessário mobilizar estratégias e metodologias de ensino que incluíssem as crianças com um ritmo mais lento ou com um ritmo mais acelerado no desenvolvimento das atividades pedagógicas, uma vez que “um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado por currículo (...) é reconhecido como necessidade e direito de todos para o seu desenvolvimento integral” (Decreto-Lei n.º240/2001, de 30 de agosto, anexo II, 2-alínea b). Assim, a formanda deve investir no seu percurso profissional, sob o ponto de vista de planificar atividades pedagógicas diferenciadas, sendo que “a diferenciação pedagógica é um direito a que o aluno deverá ter acesso, é uma questão dos Direitos da Criança” (Niza, 2000, citado por Resendes e Soares, 2002, p. 18).

Na perspetiva da formanda, dever-se-á realçar a importância da articulação que se deve estabelecer entre a EPE e o 1.º CEB, uma vez que para a criança que ingressa na escolaridade obrigatória, torna-se necessário e visível esta continuidade pedagógica entre os dois contextos educativos, de forma a tornar o ensino coerente e conciso. Neste sentido, a formanda refere também o facto de o processo da sua formação se desenvolver de acordo com o duplo perfil docente, uma vez que a formação generalista a habilita para a docência das duas valências. Desta forma, a formanda desenvolve competências e conhecimentos mais amplos, relativamente às especificidades de cada nível educativo.

De referir que a supervisão, no âmbito dos estágios da EPE e no ensino do 1.ºCEB, se demonstrou fulcral para a melhoria das práticas desenvolvidas, uma vez que a formanda melhorou gradualmente a sua ação, tendo em consideração as recomendações e sugestões fornecidas pela supervisora institucional. Neste sentido, a reflexão e a investigação sobre as práticas permitiram identificar e refletir sobre as potencialidades e fragilidades sentidas durante a ação, de forma a enfrentar todos os desafios impostos pela mesma, resolvendo os problemas e construindo o seu conhecimento pela renovação e reconstrução das práticas.

Em jeito de conclusão, é efetivamente, na prática e com a prática que se compreende a essência da complexidade da profissionalidade docente e se observa,

avalia e reflete sobre as ações, com vista à sua melhoria, à sua renovação e inovação, alicerçada no sucesso do ensino e da aprendizagem que se proporciona à criança. Similarmente a estes aspetos, carece a importância de referir o desenvolvimento de competências profissionais que ainda se encontram numa fase bastante inicial, relativamente ao percurso docente da formanda.

De acordo com a aprendizagem ao longo da vida, na qual o docente deve estabelecer continuamente uma relação entre o pensamento e a ação (Zabalza, 1994), a formanda considera que é continuamente aprendiz, no sentido em que aperfeiçoa gradativamente a qualidade da sua prática. Assim, ao refletir sobre o processo desenvolvido durante a PPS, a formanda considera que adotou uma postura e uma atitude de ordem ética e profissional, procurando promover práticas intencionais e adequadas, de forma a promover aprendizagens significativas nas crianças.

Considera então que durante toda a prática, além das aprendizagens promovidas, ela mesma aprendeu bastante, a partir da reflexão e investigação sobre a prática, perspetivando que a sua aprendizagem ainda tem, em muito que se desenvolver, de forma a proporcionar práticas de qualidade e verdadeiramente significativas. Contudo, quando se desenvolve uma prática com entrega e paixão, em que se idealiza a ação, tendo em consideração o desenvolvimento e a aprendizagem da criança, a prática torna-se verdadeiramente significativa. Na perspetiva da formanda, objetivando que ser professor e educador é algo que faz parte integrante sua da vida, e não uma execução de um trabalho mecânico e artificial, as suas ações desenvolvidas adquirem maior significado, naturalidade e espontaneidade. Neste sentido a formanda defende e acredita que aprender a ser educador e professor “é uma viagem longa e complexa, repleta de desafios e emoções. Culmina, formalmente, com a formação profissional, mas continua nas experiências de ensino por que vamos passando ao longo da vida” (Arends, 1995, s.p.), sendo essas experiências, o significado e a essência da sua profissionalidade docente.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrantes, P. et al. (2002). *Reorganização curricular do Ensino Básico - Avaliação das aprendizagens*. Lisboa: M.E./D.E.B.

Alarcão, I. (org.). (1996). *Formação reflexiva de professores – Estratégias de supervisão*. Porto: Porto editora.

Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* (Online). Educ. Acedido a 26 de fevereiro de 2015, disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>. 2001.

Amor, E. (2008). *Didática do Português-Fundamentos e Metodologias*. Texto editora. 2008.

Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Mac Graw-Hill.1995.

Beane, J. (2005). *La integración del currículum: El diseño del núcleo de la educación democrática*. Madrid: Morata.

Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projeto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.

Boal, M., Hespanha, M. & Neves, M. (2000) *Para uma pedagogia diferenciada. Programa de Educação para Todos*. (1ª ed.). Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Borràs, L. (2001b). *Os Docentes 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico: O educando- O centro educativo*. (vol.2). Setúbal: Marina Editores.

- Borràs, L. (2001a). *Os Docentes do 1.º e do 2.º Ciclos do Ensino Básico: O educador, A formação*. (vol.1). Setúbal: Marina Editores.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M. & Magalhães, V. (2012). *Metas Curriculares de Português*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Cabanas, J. (2002). *Teoria da Educação- Conceção Antinómico da Educação*. Porto: Asa Editores.
- Cardinet, J. (1993). *Avaliar é Medir?*. Rio Tinto. Edições ASA.1993.
- Cole, M & Cole, S. (2003). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. (4.ªed.). Lisboa: Artmed editora.
- Colégio Novo da Maia (2012a).*Projeto educativo*. Maia.
- Colégio Novo da Maia (2012b). *Regulamento Interno da Instituição*. Maia.
- Colégio Novo da Maia (2012c). *Projeto Curricular*. Maia.
- Damião, H., & Festas, I. (2013). *Programa e Metas Curriculares: Matemática, Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- De Ketele, J. et al (1988). *Guia de Formador*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Departamento de Educação Básica. (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico- 1.º Ciclo*. (4.ªed.). Lisboa: Departamento de Educação Básica.
- Diogo, F. (2010). *Desenvolvimento curricular*. Luanda: Plural Editores.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observações de Classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Estrela, M. & Freire, I. (org.) (2009). Formação de professores. *Revista Sísifo*, 8, 3-5.

Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas de investigação em educação. *Revista Noesis*, 18, 15-16.

Freitas, M., Alves, D. & Costa, T. (2007). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a consciência fonológica*. Ministério da Educação.

Garcia, M. (1994). *Multiprofissionalismo e intervenção educativa*. Lisboa: Edições ASA.

Gil, A. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo: Editora Atlas S.A.

Gloton, R. & Clero, C. (1997). *A actividade criadora na Criança*. Lisboa: Editorial Estamp. 1997.

Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempo de mudança*. Lisboa: McGraw-Hill.

Leite, C.; Gomes, L. e Fernandes, P.(2001). *Projectos curriculares de escola e de turma. Conceber gerir e avaliar*. Porto: Edições Asa.

Lemos, V., Neves, A., Campos, C., Conceição, J. & Alaiz, V. (1993). *A Nova Avaliação da Aprendizagem. O Direito ao Sucesso*. (2ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação. Coleção Infância*. Porto: Porto Editora.
- Medeiros, R. (2008). *O Contributo da Formação Contínua Sobre o Desenvolvimento Profissional dos Educadores de Infância*. Um estudo com educadores da infância da Ilha de São Miguel. Dissertação de mestrado. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Nogueira, N. (2008) *Pedagogia dos projetos: etapas, papéis e atores*. (4ª ed.). São Paulo: Érica.
- Nóvoa, A. (Org.). (1992). *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: D. Quixote. Instituto de Inovação Educacional.
- Pacheco, J. (1995). *O pensamento e a ação do professor*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. (1996). *Currículo: teoria e praxis*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: teoria e praxis*. Porto: Porto editora.
- Parente, C. (2002). *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas Sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional.
- Pires, L. (1987) *Lei de Bases do Sistema Educativo: apresentação e comentários*. Porto: Edições ASA.

Pombo, O., Guimarães, H. & Levy, T. (1993). *A interdisciplinaridade – reflexão e experiência*. 1.ª edição. Lisboa: Texto Editora. 1993.

Ponte, J., Branco, N. & Matos, A. (2009) *Álgebra no ensino Básico*. DGDIC. ME

Proença, M. (2001). *Um século de Ensino da História*. Lisboa:Edições Colibri.

Quivy, R., Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais*  
Lisboa: Gradiva.

Reis, C. et al. (2009). Programa de Português do Ensino Básico. Lisboa: Ministério da Educação.

Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, A. (1990). *Desenvolvimento curricular*. Lisboa: Texto Editora.

Ribeiro, D. (2006). *A Investigação-acção na formação de supervisores: Um estudo no contexto da Educação de Infância*. Tese de Doutoramento não publicada.  
Braga: Universidade do Minho.

Ribeiro, D. & Moreira, M. A. (2007). Onde acaba o Eu e o Outro e começamos Nós...  
Diários colaborativos de supervisão e construção da identidade pessoal. In R. Bizarro, (org.), *Eu e o outro. Estudos multidisciplinares sobre identidades(s), diversidade(s) e práticas interculturais*. Porto: Areal Editores.

Roldão, M. (1999a). *Gestão curricular – Fundamentos e práticas*. Lisboa: M.E./D.E.B.

- Roldão, M. (1999b). *Os Professores e a Gestão do Currículo. Perspectivas e Práticas em Análise*. Porto: Porto Editora. 1999.
- Roldão, M. (2007). Questões e Razões: Colaborar é preciso- Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Revista Noesis*, 24-29.
- Roldão, M. (2010). *Construção de planos individuais de trabalho e desenvolvimento profissional*. Aveiro: Universidade de Aveiro – Campus Universitário de Santiago.
- Sá-Chaves, I. (2000). *Formação, conhecimento e supervisão: contributo na área da formação de professores e outros profissionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Saltini, C. (2008). *Afetividade e inteligência*. (5ª Ed.). Rio de Janeiro: Wak Ed.
- Santana, I. (2000). *Práticas Pedagógicas Diferenciadas*. (Online).Quadro e giz. Acedido a 26 de fevereiro de 2015, disponível em [www.quadroegiz.com/mat\\_prof/cons\\_dif3.pdf](http://www.quadroegiz.com/mat_prof/cons_dif3.pdf).
- Schön, D. (2000). *Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Serra, C. (2004). *Currículo na Educação Pré-escolar e articulação curricular com 1.º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e artes na Educação*. (3.ª vol.). Lisboa. Instituto Piaget.

Vieira, F. & Moreira, M. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente: para uma abordagem de orientação transformadora*. Lisboa: M.E. Conselho científico para a avaliação de professores.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society – The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Zabalza, M. (1994). *Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto: Porto Editora.

Zeichner, K. (1993). *A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas*. Lisboa: Educa.

## LEGISLAÇÃO E OUTROS DOCUMENTOS CONSULTADOS

Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho. Diário da República - n.º 126 - 1.ª série.

Aprovação do regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto. Diário da República - n.º 149 - 1.ª série.

Regulamento do regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e estabelecimento de medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolares.

Decreto-lei nº 240/2001 de 30 de agosto. Diário da República I, Série A. Ministério da Educação. Lisboa. Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto. Diário da República n.º 201/2001 - I Série - A. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico.

Despacho n.º 5306/2012 de 18 de abril. Diário da República n.º 77- 2.ª série.

Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Reformulação das Metas Curriculares, o qual tem por missão identificar o conjunto de conhecimentos e capacidades essenciais que o aluno tem de adquirir e desenvolver, por ano de

escolaridade ou ciclo, nas diferentes disciplinas dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Diário da República n.º 129- 1.ª série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos a adquirir e das capacidades a desenvolver pelos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 91/2013 de 10 de julho. Diário da República n.º 131- 1.ª série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Estabelece as novas matrizes curriculares do 1.º ciclo do ensino básico e dos cursos profissionais do ensino secundário. Os ajustamentos agora introduzidos visam a integração nos currículos de componentes que fortalecem o desempenho dos alunos e que proporcionam um maior fortalecimento das suas capacidades.

Despacho normativo n.º 6/2014 de 26 de maio. Diário da república n.º 100- 2.ª série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Os princípios consagrados no regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, designadamente no que diz respeito à organização do ano letivo.

# **ANEXOS**

## **ANEXOS 2 TIPO A**

## **Anexo 2A- 1**

Grelha de registos de observações

## Grelha de Registo de Observações

<b>Objetivo Geral da Observação:</b> Compreender a organização do ambiente educativo, a interação intencional educativa e formativa com as crianças e com os diferentes intervenientes do contexto educativo.				
<b>Grupo de Crianças</b>	<b>N.º de Crianças</b>	22		
	<b>Idades</b>	5/6		
	<b>N.º de meninas</b>	9	<b>N.º de meninos</b>	13
	<b>Crianças com NEE<sup>1</sup></b>	0		
<b>Recursos Humanos</b>	<b>Professora</b>	<b>Nome</b>	<b>Habilitações literárias</b>	<b>Horário (generalizado)</b>
		A. M. M	Licenciatura	8:30-12:00 13:15-16:30
	<b>Apoio de outros profissionais</b>	Professora R.; Professora I; Professora A.; Dr.A.		
<b>Tempo</b>	<b>Rotinas</b>	<b>Procedimento</b>		
	Na sala de aula	No início de cada aula, com a Professora A.M, os alunos cantam sempre uma música (Canção dos Abraços de Sérgio Godinho).  Na disciplina de matemática, orientada pela Professora Ana Monteiro os alunos		

<sup>1</sup> Necessidades Educativas Especiais

		<p>têm como rotina a “Hora dos sólidos geométricos“. Nesta rotina a Professora ou um aluno solícita a outro que identifique, através dos materiais disposto na sala, o sólido que mencionou. Este ainda terá que mencionar se tem superfície curva ou plana.</p> <p>Para iniciar a aula, a Professora Inês coloca um cronómetro com alguns minutos, para que os alunos identifiquem quando inicia a aula e para que estes se concentrem.</p>
	Tempo de intervalo	Os alunos têm dois intervalos por cada período do dia, manhã e tarde, com 15 minutos de intervalo. Neste período os alunos realizam atividades espontâneas na sala do aluno ou no espaço externo da escola.
	Higiene	Antes do almoço e depois os alunos vão à casa de banho fazer as suas necessidades fisiológicas e lavam as mãos.
	Almoço	Os alunos dirigem-se para o refeitório e sentam-se na mesa respetiva para o seu ano escolar para almoçar.
	Como é que está organizado o tempo de aulas?	É um tempo estruturado, definido por um horário pré-estabelecido para a turma. Cada tempo do horário corresponde a uma disciplina a lecionar.
	A organização dos tempos diários respeita as necessidades, interesses e ritmos das crianças?	A organização dos tempos respeita as necessidades dos alunos, uma vez que os alunos encontram-se a frequentar o 1.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo da Educação Básica (CEB), existe uma necessidade de trabalhar com mais intensidade as disciplinas do português e da matemática, de tal modo que representam a maior carga horária definida para as disciplinas do 1º CEB. Encontra partida, os interesses e os ritmos das crianças por vezes não são respeitados, isto porque as disciplinas já estão

		planificadas e estruturadas pelos professores e, ainda têm que abarcar os conteúdos propostos pelos programas de cada disciplina, levando a que interesses dos alunos por vezes sejam suprimidos. Como os tempos curriculares por vezes são compartimentados por diferentes disciplinas e professores por vezes é difícil respeitar os ritmos dos diferentes alunos.	
	Áreas curriculares	Português; Matemática; Música; Educação Física; Educação Plástica e Estudo do Meio.	
	Áreas de enriquecimento curricular	Língua inglesa.	
	Áreas extracurriculares	Inglês; ténis; ballet; karaté, piano; violino; guitarra; flauta transversal; capoeira; hip-hop; esgrima; basquete e ateliê de movimento e expressão dramática.	
Espaço Sala de aula	<b>Organização da sala de aula</b>		
	Localização	Piso 0	
	Segurança	Sim	
	Limpeza	Sim	
	Os espaços revelam qualidade estética?	Sim	
	Organização do espaço	Estruturada X	
	Provisória	Definitiva	

		X		
		Natural	Artificial	Consciência ecológica <sup>2</sup> Sim
Ventilação		Sim	Sim	
Luminosidade		Sim	Sim	
Aquecimento		Sim	Sim	
Como estão dispostas as mesas e as cadeiras?	As mesas e as cadeiras estão dispostas pela sala em pequenos grupos de trabalho.			
Os alunos estão organizados de que forma?	Organizam-se em pequenos grupos de dois, três, quatro e seis elementos.			
Os alunos podem escolher os lugares onde se sentam em cada aula?	Não, o lugar onde cada aluno se senta é definido pela professora titular da turma.			
A organização da sala é realizada em função das necessidades das crianças?	Sim.			
A organização do espaço e materiais estimula a autonomia das crianças?	Sim. Caso os materiais não estejam acessíveis os alunos têm um pequeno banco, para facilitar o acesso, nomeadamente aos cacifos.			
Que recursos estão disponíveis na sala?	Colas; lápis; armários; quadro interativo; quadro;			
Que recursos estão afixados nas paredes?	Quadro interativo, armários, bem como cartazes com informações relativas às			

<sup>2</sup> A consciência ecológica consiste em compreender que todos somos corresponsáveis pela preservação da vida no planeta terra. Desta forma, devemos tomar consciência que todos os atos que praticamos interferem diretamente ou indiretamente no equilíbrio do planeta terra. Por isso, torna-se essencial recorrer a recursos naturais, evitando os recursos artificiais.

		diferentes áreas curriculares e de enriquecimento curricular.
	O espaço é adequado ao número de crianças?	Sim.
	As paredes da sala contemplam registos/trabalhos, documentos e atividades desenvolvidos com as crianças, nas diversas áreas curriculares?	Sim. Ao longo das paredes são definidos espaços para cada área curricular, onde são afixados os trabalhos. Na área do estudo do meio está afixado as regras de comportamento; na área da Língua inglesa as regras de comportamento e as cores em inglês; na área da matemática um cartaz que representa o sinal < (menor) e > (maior), por fim na área do português estão expostos cartazes com letras que já foram abordadas pelos alunos. Também existe um espaço reservado para os aniversários das crianças, onde existe o nome e o dia de aniversário de cada aluno e ainda um espaço com um marcador para as idas à casa de banho.
	Existem imagens de obras de arte e de outros elementos culturais e naturais?	Não.
	O mobiliário e equipamento são proporcionais ao tamanho das crianças? Com que frequência são utilizados?	Na generalidade aqueles que são usados pelos alunos são proporcionais ao seu tamanho. Contudo, alguns cacifos não são proporcionais ao tamanho de alguns alunos, mas existe uma escada para facilitar a mobilidade das crianças. Os cacifos são o mobiliário mais usado pelos alunos.
	Apresenta estratégias que fomentam a autonomia das crianças?	Sim, nomeadamente para as idas à casa de banho. Na parede junto à porta da sala existe afixado duas imagens que representam o sexo do aluno, em cada imagem existe um círculo com uma face vermelha e uma verde. Essas imagens e círculos servem para os alunos indicarem as idas à casa de banho, assim quando estiver

	vermelho os alunos sabem que há um aluno na casa de banho e não poderão ir, quando estiver verde a casa de banho está livre e pode ir, se a professora permitir.
<b>Gestão da sala de aula</b>	
Quem define o que se vai fazer na aula?	A professora responsável pela área curricular.
Quais são as regras de funcionamento da sala de aulas?	
Quem define as regras da sala? Como são comunicadas?	As regras foram definidas pelos alunos e pela professora e estão apresentadas por imagens que estão afixadas na parede da sala.
Como é que os alunos estão organizados para trabalhar-individualmente, em grande grupo, em pequenos grupos?	Quer as crianças trabalhem individualmente, em pequeno grupo ou em grande grupo, a disposição da sala e dos alunos nunca se altera.
<b>Atitude do professor na sala de aula?</b>	
Quais são os métodos de ensino que orientam a prática da professora?	Método global.
Quais são as metodologias, recursos didáticos e estratégias de ensino mobilizados pela professora?	Os materiais utilizados pela professora são: quadro interativo; manual e livros complementares; material didático (sólidos geométricos; geoplano, blocos lógicos, etc)
A professora promove uma articulação curricular? De que	Devido à dinâmica adotada pela escola, em que cada turma

	forma?	tem diferentes professores conforme a área curricular a ser lecionada, não é possível observar articulação curricular, uma vez que os conteúdos das áreas curriculares estão compartimentados.
	Quais são os processos de avaliação formativa que a professora fomenta na sala de aula? Como os fomenta? (autoavaliação do aluno; reflexão sobre os comportamentos da semana, etc)	A avaliação formativa fomentada pela professora centra-se nas fichas de trabalho que cada aluno realiza durante o período de leccionamento da área curricular.
	A professora promove a diferenciação pedagógica? De que forma?	Não.
	Como é que o professor felicita os alunos?	“Este aluno está atento”, “boa”; “muito bem”. E ainda, através de um autocolante que o aluno adquire ao final do dia (yupi).
	Que género de questões faz o professor (Resposta sim/não; com uma resposta certa; de resposta aberta; etc.)?	Com uma resposta certa e uma resposta aberta.
	A quem é que o professor direciona as questões?	Por vezes direciona as questões para a turma, mas geralmente é para um aluno em particular. Para responder o aluno tem que levantar o dedo.
	O professor dá tempo para os alunos pensarem depois de fazer uma questão?	Sim.
	Que tipo de feedback dá o professor às questões dos alunos?	A professora tem como hábito dar feedbacks positivos, caso a

		questão seja pertinente para a temática da aula, caso contrário alerta a criança que a questão não é conveniente.
	O professor encoraja ou desencoraja a formulação de questões?	Encoraja.
	Como é que o professor demonstra que está a ouvir o aluno?	A professora, por vezes aproxima-se do aluno ou então direciona o seu olhar e expressão corporal para o aluno.
	Como é que o professor dá instruções?	Através da comunicação oral, ou então exemplificando.
	Como é que o professor reage e adapta o seu discurso às alterações de atenção dos alunos?	Por vezes a professora altera o seu tom de voz.
<b>Atitude dos alunos na sala de aula</b>		
	Que género de questões fazem os alunos? Com que frequência?	Por vezes os alunos colocam questões abertas relacionadas com a temática da aula, pois pretendem esclarecer alguma dúvida. Colocam questões com alguma frequência.
	Que género de respostas dão os alunos?	Por vezes as respostas são curtas, uma vez que os alunos apenas se limitam a responder ao que a professora solicita. Outras vezes, as respostas são mais longas, designadamente quando pretendem justificar um comportamento ou ação.
	Qual a qualidade dessas respostas?	As respostas dos alunos são, quase sempre, pertinentes e de boa qualidade, pois muitos alunos já evidenciam um bom

		desenvolvimento lexical.		
	Como é que os alunos pedem ajuda (Perguntando a um colega; levantando a mão; esperando que o professor se aproxime deles, etc.)?	Levantando a mão, esperando que o professor se aproxime, ou então procurando o professor.		
	Os alunos ajudam na tomada de decisões acerca das atividades e dos conteúdos das aulas?	Não.		
	<b>Clima da sala de aula</b>			
	Os alunos e o professor estão interessados e entusiasmados?	Sim.		
	O professor conhece e utiliza os nomes dos alunos?	Sim.		
	O professor ouve atentamente os alunos?	Sim.		
	O professor estimula a participação e o pensamento de todos os alunos?	Sim. Ao longo da aula o professor vai questionando os alunos, para que estes participem e desenvolvam o seu pensamento.		
<b>Casa de banho</b>		Natural	Artificial	Consciência ecológica Não
	Ventilação		X	
	Luminosidade		X	
	Aquecimento		X	
	Os equipamentos são proporcionais à estatura dos alunos?	Sim.		

	Os espaços são cuidados?	Sim.		
	Os equipamentos favorecem a segurança e autonomia os alunos?	Sim.		
	Existem os produtos e recursos necessários para a higiene dos alunos?	Sim.		
	Existe segurança para os alunos?	Sim.		
	Existe casa de banho para alunos com deficiência motora?	Sim.		
<b>Refeitório</b>		Natural	Artificial	Consciência ecológica Não.
	Ventilação		X	
	Luminosidade	X	X	
	Aquecimento		X	
	O espaço e equipamento são facilitadores da aprendizagem do saber estar e regras de comportamento às refeições?	Sim.		
	O espaço oferece conforto e segurança aos alunos?	Sim.		
	O espaço é agradável e apresenta condições de bem-estar facilitador de diálogo entre os alunos?	Sim.		

	A organização do refeitório é realizada em função das necessidades dos alunos?	Sim.	
	O espaço é adequado ao número de alunos?	Sim.	
<b>Espaço exterior</b>	Localização	Piso -1.	
	Existem espaços com cobertura?	Sim, no piso 0.	
	Existem espaços com áreas verdes?	Sim, no piso -1.	
	Existem materiais diversos, que contemplam as áreas do saber? Quais?	Sim. Pneus, jogos lineares.	
	A quantidade de materiais é suficiente?	Não, como é um espaço comum ao 1.º e 2.º ciclo existem poucos materiais devido à quantidade de crianças que partilham o espaço.	
<b>Interações</b>	<b>Aluno- aluno</b>	Manifestam as suas ideias, pensamentos e emoções?	Sim, são sempre capazes de justificar as suas ações e pensamentos.
		Demonstram sensibilidade para com os sentimentos, necessidades, dificuldades e interesses dos outros?	Sim, ajudam-se mutuamente.
		Evidenciam iniciativa e autonomia na resolução de conflitos com os pares?	Alguns alunos sim, justificando-se convenientemente. Outros recorrem, ainda à ajuda do adulto.
		Os alunos apoiam-se mutuamente na	Quando ocorre um problema entre

		resolução de problemas?	poucos alunos normalmente não.
		Os alunos participam ativamente nas dinâmicas da sala e da instituição?	Sim.
		Os alunos respeitam as opiniões, ideias e sentimentos, uns dos outros?	Sim.
		Evidenciam respeito pela diferença fisionómica e anatómica do outro?	Sim.
	<b>Aluno- professora</b>	Sensibilidade	A professora procura, por vezes em estudo do meio, estabelecer ligação entre os conteúdos e as necessidades dos alunos. Valoriza o aluno e encoraja-o.
		Estimulação	A Professora estimula o diálogo e o pensamento dos alunos.
		Autonomia	A professora estimula e encoraja os alunos a serem autónomos, a assumir responsabilidades e a resolver conflitos.
		Quem fala e para quem fala?	Falam os professores e os alunos, em que o discurso é direcionado entre eles.
		Qual é o padrão de interação- fala uma pessoa de cada vez, muitas pessoas ao	Fala uma pessoa de cada vez. A reguladora deste padrão é a professora. A

		mesmo tempo, ou misto? Quem regula este padrão? Como é dada a palavra às pessoas?	palavra é dada através do consentimento da professora.
		Existe uma ligação de proximidade entre professora e aluno?	Sim.
		Os alunos respeitam as opções da professora e a professora respeita as opções dos alunos?	Sim.
	<b>Comunidade educativa</b>	Relação entre professora e os pais/ encarregado de educação/ familiares do aluno.	Adequada, mas insuficiente.
		Os pais/ encarregado de educação/ familiares levam o aluno à sala?	Não.
		Os pais/ encarregado de educação/ familiares participam ativamente nos projetos e dinâmicas da sala?	Sim.
		Existem evidências de interação/ articulação com outras instituições ou recursos sociais e culturais da comunidade próxima e alargada?	Sim, existe um projeto intitulado “eco ponto” que pretende estabelecer uma ligação com a câmara municipal e ainda o projeto “fazer música”.

		Existem dinâmicas de articulação com as diferentes valências da Instituição?	Não.
<b>Outros comentários e impressões</b>			

## **Anexo 2A- 2**

Guião de entrevista realizada à  
orientadora cooperante

## **GUIÃO DE ENTREVISTA**

**(09-10-2014)**

### **Nota Explicativa**

A realização da presente entrevista desenvolve-se no âmbito da unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), a qual integra o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Esta entrevista será aplicada a uma professora do 1.º CEB, tendo como objetivo recolher informação sobre os processos que influenciam a prática educativa da entrevistada, neste contexto, num tentativa de aceder às crenças e filosofias da professora e compreender a coerência entre as suas conceções e ações que desenvolve.

As informações recolhidas serão analisadas e utilizadas com vista ao desenvolvimento pessoal e profissional do par pedagógico, na medida em que influencia a nossa ação pedagógica, bem como acedemos, de forma indireta, as perspetivas da entrevistada.

### **Guião de Entrevista a realizar à Orientadora Cooperante em Contexto de 1.ºCiclo do Ensino Básico (CEB)**

**Tema:** Caracterização e perspetivas subjacentes à ação educativa e à organização dos documentos oficiais para o 1.º CEB

**Objetivos:**

- Compreender as conceções da orientadora cooperante subjacentes à ação educativa e à organização dos documentos oficiais para o 1.º CEB
- Compreender o impacto da ação educativa na aprendizagem das crianças

<b>Entrevista à Orientadora Cooperante</b>		
<b>Questões Principais</b>	<b>Questões subsequentes</b>	<b>Respostas</b>
Qual é a sua formação académica?		Professora de Ensino Básico – 1º Ciclo.
Há quanto tempo leciona nesta instituição?		1 ano e 5 meses.
Sempre lecionou nesta instituição?	Caso a resposta seja não, em que outras instituições lecionou?	Já lecionei na Escola EB1 da Torrinha (AEC'S de Música) e no Colégio Nossa Senhora do Rosário.
Participa na formação inicial de futuros educadores e professores?	Com que instituições colabora? Quais os contributos dessa participação na sua vida pessoal e profissional?	ESE Porto. É uma forma de me manter atualizada no que diz respeito à formação de futuros profissionais, perceber que tipo de profissionais estão a ser formados bem como me manter ligada à instituição que me formou.
É a primeira vez que é orientadora cooperante?	Caso a resposta seja não:	Não. Recebi estagiários no ano letivo anterior pela

	Quando foi a primeira vez? Quantas vezes já o foi? Como caracteriza essa experiência?	primeira vez. Não foi uma boa experiência na medida em que o par pedagógico não era muito cumpridor e criativo.
Para si, o que é ser professor?		É poder transformar, de certa forma, a sociedade do futuro. É importar-se com o outro numa dimensão de quem cultiva uma planta muito rara que necessita de atenção, amor e cuidado.
Quais as abordagens pedagógicas que valoriza na sua ação?		
Quais os documentos teóricos que costuma consultar de forma a apoiar a sua prática?	Com que objetivos?	
Que estratégias desenvolve para o envolvimento dos encarregados de educação no processo educativo dos seus educandos?		Criação de uma newsletter mensal enviada aos pais por e-mail, contacto através do e-mail e publicação de notícias no Facebook do Colégio.
Como orienta os diferentes ritmos de aprendizagem das crianças?	Que estratégias desenvolve de modo a colmatar estas diferenças?	Através de um diário gráfico, sempre que os alunos terminam alguma tarefa ou através de fichas de trabalho autónomo.
Considera relevante a interdisciplinaridade no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB)?		Fundamental, sempre que possível.
O que considera sobre o novo método que	O processo de ensino e aprendizagem é	“Facilitado” não será a palavra mais apropriada,

<p>invalida a monodocência que o Colégio adotou?</p>	<p>mais facilitado?</p>	<p>neste caso. É uma mais-valia uma vez que existem diferentes perspetivas relativas aos vários alunos (várias visões). Há uma maior partilha de experiências bem como trabalho colaborativo.</p>
	<p>Os professores articulam os diferentes conteúdos abordados nas diferentes disciplinas, de modo a promover interdisciplinaridade? Caso a resposta seja sim, de que modo?</p>	<p>Sim, uma vez que há uma troca constante de informação entre colegas que nos permite estar por dentro daquilo que os alunos vão trabalhando nas outras áreas não lecionadas por mim.</p>
	<p>Será que a organização física da sala, com a entrada e saída de diferentes professores, influencia o processo escolar das crianças?</p>	<p>Penso que não. As crianças têm uma enorme capacidade de se adaptar, ao contrário dos adultos.</p>
	<p>Pensa que, com a adoção deste método é possível propor continuidade educativa entre as diferentes disciplinas? Caso a resposta seja sim, de que modo?</p>	<p>Existem alguns questões que, devido ao facto deste projeto estar a ser implementado pela primeira vez este ano, ainda não são possíveis de responder.</p>
<p>Relativamente, aos Documentos Oficiais para o 1.º CEB, considera os conteúdos adequados</p>	<p>Os conteúdos são extensivos e difíceis de cumprir dentro do calendário escolar do ano letivo?</p>	<p>Depende do ano de escolaridade. Em algumas áreas, e devido à carga horária que lhe é atribuída, nem sempre é fácil cumprir dentro do calendário escolar.</p>

aos diferentes contextos?		No entanto, tem sido sempre possível.
	Considera que a estrutura dos documentos propõe e facilita a articulação entre os vários anos de escolaridade e disciplinas? Caso a resposta seja sim, de que forma?	Sim, facilita uma vez que existem conteúdos que são transversais aos diferentes anos de escolaridade.
	Considera que os documentos remetem para uma progressão e complexidade dos conteúdos?	Sim, progressiva.
As crianças tomam decisões na dinamização das aulas?	Caso a resposta seja sim, de que forma?	Nem sempre aquilo que está planificado é cumprido “à risca”. É na troca de experiências que as aprendizagens podem ser mais significativas. Quero com isto dizer que, por vezes, os alunos indiretamente dão sugestões para a forma como gostariam de ver trabalho aquele conteúdo. Assim, a planificação deve ser flexível.
Que estratégias adota para estimular o interesse e motivação das crianças na sala de aulas?		Recorro muito ao lúdico, nomeadamente à narração de histórias para introduzir um conteúdo.
Considera que o espaço da sala é suficiente para a capacidade da turma?		Sim.

<p>Considera o espaço exterior adequado para as crianças, tendo em consideração o número e a idade das crianças?</p>		<p>O Colégio tem aumentado o número de alunos de uma forma muito repentina. Por vezes a capacidade dos diferentes espaços nem sempre é a mais desejável. No que diz respeito às idades das crianças, penso que está adequado.</p>
--	--	---

## **Anexo 2A-3**

Planificação semanal de 19 a 21 de  
novembro de 2014

**Instituição Cooperante:** Colégio Novo da Maia

**Orientadora Cooperante:** Professora A. M.

**Turma/Ano:** 1.ºC

**Díade:** Ana Isabel Oliveira e Angelina Pacheco

**Estagiária observada:** Ana Isabel Oliveira

**Data de observação:** 19 de novembro de 2014



### Planificação

Tempo previsto	Áreas curriculares/domínios/ Descritores	Percurso de aula (atividades/estratégias)	Recursos	Avaliação
<b>Início:</b> 08:30h <b>Fim:</b> 09:30h <b>Duração:</b> 1 hora	<b>Português</b> <b>Domínio:</b> Gramática <b>Objetivos:</b> Descobrir regularidades do funcionamento da língua <b>Descritores de Desempenho:</b> - Manipular os sons da língua e	<b>Atividade:</b> <i>Vamos pescar letras formando palavras</i> <sup>1</sup> <b>Estratégias:</b> A dinamização de todas as atividades propostas pela formanda ao longo da semana surge a partir da audição da canção <i>O Vasco é boa onda</i> (cf. Anexo I). Desta forma, o desenvolvimento da presente atividade <i>Vamos pescar letras</i>	<b>Recursos materiais:</b> - Amigo Vasco - Canção- <i>O Vasco é boa onda</i>	<b>Modalidade de avaliação:</b> - Avaliação Formativa

<sup>1</sup> A dinamização de todas as atividades relativas à presente semana serão dinamizadas a partir da ajuda do Vasco, um novo amiguinho que nos ajuda na realização das diferentes atividades, com recurso à canção que ele tanto gosta de cantar *O Vasco é boa onda*: <http://www.youtube.com/watch?v=TPfupJ-Zwac>. A partir desta canção serão desenvolvidas todas as atividades relativas às diferentes áreas curriculares. Para todas as atividades curriculares serão designadas pelo Vasco missões a cumprir. Essas missões são definidas de acordo com a *luva com cinco dedos do amigo Vasco* que se encontra afixada na sala durante toda a semana. A designação de cada atividade será explorada através de um diálogo com as crianças, de modo a que elas compreendam os possíveis conteúdos a abordar em cada atividade.

	<p>observar os efeitos produzidos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- segmentar e reconstruir a cadeia fônica;</li> <li>- discriminar os sons da fala;</li> <li>- articular corretamente os sons da língua.</li> </ul> <p>- Explicitar regras e procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- identificar e classificar os sons da língua;</li> <li>- identificar os tipos de letras</li> <li>- estabelecer correspondência entre sons e letra(s)</li> </ul> <p><b>Domínio:</b> Escrita</p> <p><b>Objetivos:</b> Desenvolver o conhecimento da ortografia</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever corretamente a grande maioria das sílabas CV, CVC e CCV</li> </ul>	<p><i>formando palavras</i> surge após a formanda apresentar à turma a chegada de um novo amigo com a aprendizagem da letra [v]. É o Vasco (cf. Anexo II) e vai acompanhar a realização das atividades durante toda a semana. Desta forma, após a audição desta canção onde se abordam diferentes temáticas relacionadas com o nosso planeta, com a devida relevância para a proteção dos oceanos, explorar-se-á um pouco mais as principais temáticas abordadas na canção, com o intuito de compreender qual o principal objetivo da mesma. A turma observa, então, uma luva de <i>latex</i>, a <i>luva com cinco dedos do amigo Vasco</i> (cf. Anexo III), parecida com um balão cheio ar, em que cada dedo da luva apresenta cada letra do nome do Vasco, sendo que em cada dedo se representam as principais missões a alcançar durante esta semana (<b>Vamos Ajudar Salvar Cuidar Oceanos</b>). Deste modo, desenvolve-se com a turma um diálogo acerca das diferentes missões que devem alcançar após a dinamização das diferentes atividades pedagógicas em cada área curricular. Assim, será apresentada à turma a primeira missão que a deve cumprir, sendo que a missão se encontra no dedo polegar da luva do Vasco - missão <i>Vamos pescar letras formando palavras</i>.</p> <p>Posto isto, a formanda apresentará um oceano (aquário) um</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i></li> <li>- Quadro interativo</li> <li>- Oceano azul</li> <li>- Cana de pesca</li> <li>- Letras a flutuar no oceano</li> <li>- Caderno diário</li> <li>- Cola</li> <li>- Atividade de registo <i>Vamos pescar letras</i></li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <p><u>Observação direta naturalista:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verificar se as crianças identificam a letra [v] em palavras</li> </ul>
--	---	--	--	--

		<p>pouco poluído, uma vez que nele se encontram letras de diferentes cores flutuando (cf. Anexo IV). Após um pequeno diálogo sobre o que observam no oceano será então solicitado aos alunos que pesquem do oceano, com a ajuda de uma pequena cana de pesca de madeira, todas as letras que nele se encontram. O oceano será um aquário para toda a turma, que será colocado sobre a secretária da professora e cada criança, à vez, vai pescar uma letra. Por conseguinte, as crianças agruparão todas as letras pelas respetivas cores, sendo que cada cor das diferentes letras formarão palavras que contêm a letra [v]. Para que os alunos consigam formar palavras, todas as letras de cada palavra serão colocadas com disposição aleatória no quadro da sala, sendo que terão de as movimentar, tentando encontrar a posição correta para cada letra da palavra. De modo a que fiquem com um registo da presente atividade no caderno diário, todos farão um registo da atividade (cf. Anexo V) onde escreverão as palavras encontradas e terão de associá-las às respetivas imagens ligando-as. Este registo será realizado em grande grupo, sendo que a formanda recorrerá como elemento auxiliar o quadro interativo para projetar a atividade de registo e vai preenchê-la à medida que a turma vai desenvolvendo a atividade. No final a folha de registo será</p>	<p><i>formando palavras</i></p>	
--	--	--	---------------------------------	--

		colocada no caderno diário do aluno e será corrigida pela formanda posteriormente.		
<b>ALMOÇO</b>				
<b>Tempo previsto</b>	<b>Áreas curriculares/domínios/ Descritores</b>	<b>Percurso de aula (atividades/estratégias)</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>
<b>Início:</b> 13:15h  <b>Fim:</b> 15:15h  <b>Duração:</b> 2 horas	<b>Matemática</b>  <b>Domínio:</b> Organização e tratamento de dados  <b>Subdomínio:</b> Pictograma  <b>Objetivo:</b> <i>Recolher e representar conjuntos de dados</i>  <b>Descritores de Desempenho:</b> 1. Ler pictogramas em que cada figura representa uma unidade.  2. Recolher e registar dados utilizando pictogramas em que cada figura representa uma unidade.	<b>Atividade:</b> <i>Cuidar do nosso planeta</i>  <b>Estratégias:</b> O desenvolvimento da presente atividade partirá novamente da audição da canção <i>O Vasco é boa onda</i> , sendo que, a formanda apresenta à turma a missão desta atividade, indicando à turma que a pista para o desenvolvimento da presente atividade se encontra no dedo anelar (cf. Anexo III), sendo então a missão <b><i>Cuidar do nosso planeta</i></b> . Uma vez que o Vasco é um excelente protetor dos oceanos, a formanda apresenta no quadro interativo um registo efetuado pelo Vasco sobre o comportamento e as atitudes dos seus colegas de turma durante um dia. Esta apresentação relaciona-se com a importância de cada um de nós não demonstrar atitudes e comportamentos que possam poluir o planeta. Assim, o Vasco ao longo do dia foi observando cada um dos seus colegas e registando no quadro de registos que elaborou com um smile feliz ou com um smile infeliz, de acordo com os	<b>Recursos materiais:</b>  - Amigo Vasco  - Canção- <i>O Vasco é boa onda</i>  - Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i>  - Quadro interativo  - Atividade de registo <i>Cuidar do nosso</i>	<b>Modalidade de avaliação:</b> - Avaliação Formativa  <b>Instrumentos de avaliação:</b> <u>Observação direta naturalista:</u> - verificar se as crianças mobilizam a informação para a construção de um pictograma

		<p>comportamentos que observava (cf. Anexo VI).</p> <p>Deste modo, à medida que a formanda vai apresentando à turma o quadro de registos do Vasco e o vai analisando, pede a ajuda a uma criança (a responsável por distribuir o material escolar neste dia) que distribua por cada um dos seus colegas um registo da presente atividade, onde também se representa o quadro de registos elaborado pelo Vasco (cf. Anexo VII). A formanda pretende que desta forma, a partir do quadro de registos, as crianças compreendam que os símbolos que o Vasco utilizou para representar o comportamento de cada criança se designa por pictograma. Assim, desenvolve-se uma análise sobre o pictograma elaborado pelo Vasco e a turma, à medida que vai analisando o pictograma, vai também elaborando a atividade de registo relativa à presente atividade. Nesta atividade de registo serão analisadas as formas de representação de um pictograma, a representação horizontal ou vertical e serão ainda analisadas as variáveis a considerar num pictograma. Este registo será realizado em grande grupo, sendo que a formanda recorrerá ao quadro interativo para projetar a atividade de registo e a turma vai preenche-la de forma aleatória no quadro interativo à medida que a cada criança vai desenvolvendo a atividade no seu lugar. No final o registo da</p>	<p><i>planeta</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- caderno diário</li> <li>- Cola</li> <li>- Lembrete sobre o pictograma</li> </ul>	
--	--	---	---	--

		atividade será corrigido pela formanda e colocado na capa de portefólio de cada aluno, enquanto que as crianças colocam no caderno diário um lembrete relativo à construção de um pictograma (cf. Anexo VIII).		
--	--	--	--	--

## Anexo I- O Vasco é boa onda

V. A. S. C. O.

Agora eu sou um, amanhã somos dois,  
Depois seremos três, e mais e mais e mais.  
Seremos um milhão, ou até dois milhões,  
Três milhões ou talvez bem mais e mais e mais.

Cantaremos na escola, em casa ou na rua,  
Cantaremos ao sol, cantaremos à lua.

Cantaremos bem alto esta nossa canção,  
Não ao lixo no mar, no rio e no chão!

V. A. S. C. O. (Vasco!) V. A. S. C. O.

Eu sou teu amigo, estou sempre contigo,  
Quem tem boa onda nunca vai ficar só.

A Terra é de todos, é o nosso lar,  
Riquezas naturais tem para nos dar.

Ela não merece que lhe façam mal,  
E nós todos juntos temos de a salvar.

Cantaremos na escola, em casa ou na rua,  
Cantaremos ao sol, cantaremos à lua.

Cantaremos bem alto contra a poluição,  
Ainda somos crianças, mas já temos razão.

Repete Refrão

É V de Vamos, A de Ajudar!

S de Salvar, C de Cuidar!

E o O é d Oceanos! E o O é d Oceanos!

Repete Refrão



Anexo II- *O amigo Vasco*



**Anexo III- A luva com cinco dedosdo amigo Vasco**



*Anexo IV- O oceano com as letras flutuando*



Anexo V- Atividade de registo: Vamos pescar letras formando palavras

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

Registo da atividade: *Vamos pescar letras formando palavras com a letra [v]*



Copia as palavras que encontraste no fundo do oceano e escreve a palavra respetiva a cada imagem.



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_
























\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_






















Anexo VI- Quadro de registo elaborado pelo Vasco

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

Registo da atividade: *Cuidar do nosso Planeta*

1. Observa o registo feito pelo Vasco sobre o comportamento dele e dos seus colegas de turma perante a limpeza do nosso planeta. O Vasco, durante um dia, observou o seu comportamento e o de cada colega relativamente à sua postura e comportamento sobre a conservação do planeta.





- comportamento correto para um planeta saudável





- comportamento incorreto para um planeta saudável

2. Completa o pictograma, de modo a observares quantos comportamentos corretos e incorretos observou o Vasco durante o dia.

**Pictograma com representação horizontal**

### Pictograma com representação vertical

3. Quantos comportamentos corretos considerou o Vasco?

Resposta: O Vasco considerou \_\_\_\_\_ comportamentos corretos.

4. Quantos comportamentos incorretos considerou o Vasco?

Resposta: O Vasco considerou \_\_\_\_\_ comportamentos incorretos.

5. Quantos alunos tem a turma do Vasco?

Resposta: A turma do Vasco tem \_\_\_\_\_ alunos.

**Lembrete sobre pictograma**

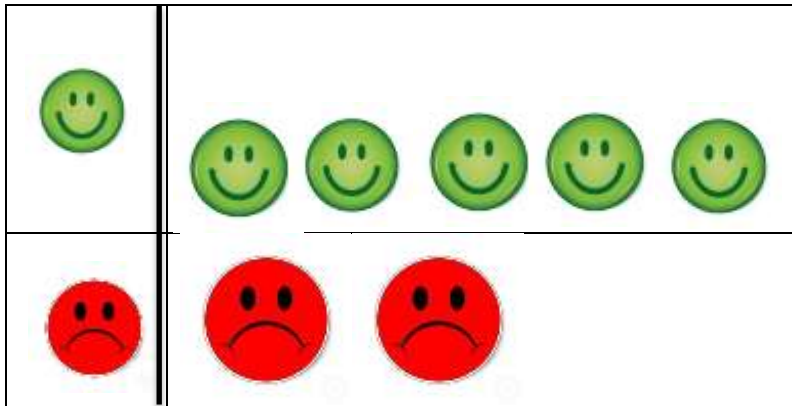


- comportamento correto para um planeta saudável

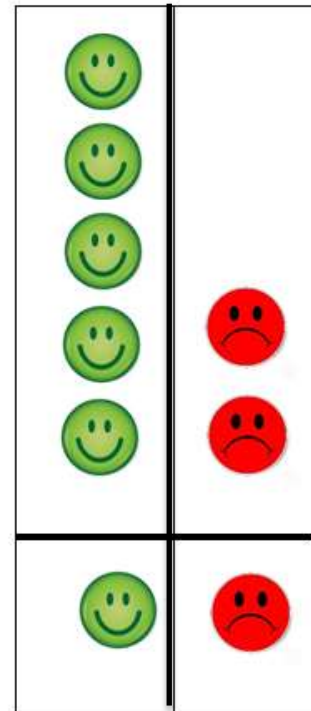


- comportamento incorreto para um planeta saudável

**Pictograma com representação horizontal**



**Pictograma com representação vertical**



Instituição Cooperante: Colégio Novo da Maia

Orientadora Cooperante: Professora A. M.

Turma/Ano: 1.ºC

Díade: Ana Isabel Oliveira e Angelina Pacheco

Estagiária observada: Ana Isabel Oliveira

Data de observação: 20 de novembro de 2014



### Planificação

Tempo previsto	Áreas curriculares/domínios/ Descritores	Percurso de aula (atividades/estratégias)	Recursos	Avaliação
<b>Início:</b> 08:30h <b>Fim:</b> 10:45h <b>Intervalo:</b> 15 minutos <b>Duração:</b> 2 horas	<b>Matemática</b> <b>Domínio:</b> Organização e tratamento de dados <b>Subdomínio:</b> Tabela de dupla entrada <b>Objetivo:</b> <i>Recolher e representar conjuntos de dados</i> <b>Descritores de Desempenho:</b> 1. Ler tabelas de dupla entrada 2. Recolher e registar dados utilizando a tabela de dupla entrada	<b>Atividade:</b> <i>Vamos limpar a batalha de lixo no oceano</i> <b>Estratégias:</b> A dinamização da presente atividade partirá da audição da canção <i>O Vasco é boa onda</i> , sendo que, a formanda apresenta às crianças a missão relativa a esta atividade, indicando-lhes que a pista para o desenvolvimento da presente atividade se encontra no dedo polegar da luva do amigo Vasco (cf. Anexo I), sendo então a missão <i>Vamos limpar a batalha de lixo no oceano</i> . Em seguida faz-se uma pequena exploração deste título, de modo a compreender se compreenderam os conteúdos que se iram abordar. Numa parte inicial da aula, de modo a introduzir um novo conteúdo, a tabela de dupla entrada, o Vasco apresentará no	<b>Recursos materiais:</b> - Amigo Vasco - Canção- <i>O Vasco é boa onda</i> - Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i> - Quadro interativo	<b>Modalidade de avaliação:</b> - Avaliação Formativa  <b>Instrumentos de avaliação:</b> <u>Observação direta naturalista:</u> - verificar se as crianças conseguem identificar as

		<p>quadro interativo, uma apresentação em <i>power-point Vamos ajudar o Vasco nas suas rotinas</i>, a qual incide sobre as suas principais rotinas diárias durante o seu período de interrupção letiva. Esta apresentação será realizada com animações, de modo a que as crianças compreendam detalhadamente cada informação que devem inserir numa tabela de dupla entrada para saberem a sua posição na tabela. Neste caso, na presente tabela, os a informação apresentada corresponde a cada rotina diária realizada pelo Vasco durante o período de interrupção letiva. Para que o Vasco possa localizar um determinado dia, necessita de saber o cruzamento da linha em que se encontra e da sua respetiva coluna. No final, as crianças ajudarão o Vasco a descobrir as posições dos restantes dias relativas às rotinas diárias das férias do Vasco.</p> <p>Posteriormente, à análise da apresentação em <i>power-point</i> e da formanda tentar verificar se as crianças compreenderam o conteúdo abordado, será realizada uma exploração em grande grupo, no quadro interativo, sobre as imagens que o Vasco recolheu no oceano (cf. Anexo II). Será desenvolvida então uma análise sobre o que os alunos observam na tabela, de modo a que saibam interpretar a informação presente numa tabela. À medida que a formanda vai apresentando à turma a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação em <i>power-point Vamos ajudar o Vasco nas suas rotinas</i></li> <li>- Atividade de registo <i>Vamos limpar a batalha de lixo no oceano</i></li> <li>- caderno diário</li> <li>- Cola</li> <li>- Lembrete sobre a tabela de dupla entrada</li> <li>- Oceano azul</li> <li>- Cana de pesca</li> </ul>	<p>coordenadas, a partir de uma tabela de dupla entrada</p>
--	--	--	--	---

		<p>tabela sobre a poluição do oceano e a vai analisando, pede a ajuda a uma criança (a responsável por distribuir o material escolar neste dia) que distribua por cada um dos seus colegas um registo da presente atividade relativa à poluição do oceano <i>Vamos limpar a batalha de lixo no oceano</i> (cf. Anexo III). Para a realização desta atividade as crianças terão de selecionar os elementos poluidores para o oceano e, posteriormente, encontrar a posição de cada um na tabela, de modo a que o Vasco os possa encontrar no oceano e os retirar, para que o oceano fique mais limpo e saudável. Este registo será realizado em grande grupo, sendo que a formanda recorrerá como elemento auxiliar o quadro interativo para projetar a atividade de registo e cada criança, à vez, vai preenche-la no quadro interativo, à medida que a cada criança vai desenvolvendo a atividade no seu lugar. Em seguida, as crianças colocam no caderno diário um lembrete relativo à construção de uma tabela de dupla entrada (cf. Anexo IV). No final da aula o registo da atividade será corrigido pela formanda, e colocado na capa de portefólio de cada um.</p> <p>Para o desenvolvimento da atividade seguinte as crianças receberão outra missão do Vasco, que se encontra no dedo médio da luva do amigo Vasco (cf. Anexo I), sendo então a</p>	<p>- Mensagem deixada pelo Vasco</p> <p>- Livro de fichas de matemática, página 27 e 28</p>	
--	--	---	---	--

		<p>missão <i>Salvar as mensagens do Vasco</i>. O Vasco enquanto navega no oceano deixa que uma mensagem que transporta lhe caia e, então, pede à turma que o ajude urgentemente a salvar essa importante mensagem. Um elemento da turma, escolhido de forma aleatória, pega então na cana de pesca para salvar essa mensagem cf. Anexo V) que se encontra dentro do aquário em cima da secretária da professora. O conteúdo dessa mensagem é relativo à realização de duas atividades do livro de fichas nas páginas 27 e 28 (cf. Anexo VI). A turma inicia a realização dos exercícios do livro de fichas após a distribuição do livro de fichas pela criança responsável por distribuir o material escolar neste dia. A realização dos exercícios será desenvolvida em grande grupo, sendo que a formanda recorrerá, como elemento auxiliar, o quadro interativo para projetar as atividades do livro de fichas. A turma vai realizando a atividade de forma aleatória no quadro interativo, à medida que a cada criança vai desenvolvendo a atividade no seu lugar. No final da aula, a formanda corrigirá as atividades do livro de fichas nas páginas 27 e 28.</p>		
<b>Tempo previsto</b>	<b>Áreas curriculares/domínios/Descritores</b>	<b>Percurso de aula (atividades/estratégias)</b>	<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>
<b>Início: 11:00h</b>	<b>Português</b>	<b>Atividade: <i>Ajudar o Vasco a dividir as palavras</i></b>	<b>Recursos materiais:</b>	<b>Modalidade de</b>

<p><b>Fim:</b> 12:00h</p> <p><b>Duração:</b> 1 hora</p>	<p><b>Domínio:</b> Gramática</p> <p><b>Objetivos:</b> Descobrir regularidades do funcionamento da língua</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- segmentar e reconstruir a cadeia fónica;</li> <li>- discriminar os sons da fala;</li> <li>- articular corretamente os sons da língua.</li> </ul> </li> <li>- Explicitar regras e procedimentos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- identificar e classificar os sons da língua;</li> <li>- identificar os tipos de letras</li> <li>- estabelecer correspondência entre sons e letra(s)</li> <li>- identificar sílabas.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>Domínio:</b> Escrita</p> <p><b>Objetivos:</b> Desenvolver o conhecimento da ortografia</p>	<p><b>Estratégias:</b> O desenvolvimento da presente atividade partirá novamente da audição da canção <i>O Vasco é boa onda</i>, sendo que, a formanda indica à turma que a missão para o desenvolvimento da presente atividade se encontra no dedo indicador da luva do amigo Vasco (cf. Anexo I), sendo então a missão <i>Ajudar o Vasco a dividir as palavras</i>. Desta forma, a formanda distribui pelos alunos um registo de atividade <i>Ajudar o Vasco a dividir as palavras</i> (cf. Anexo VII) que as crianças terão que colocar no caderno diário. A atividade será desenvolvida também no quadro interativo, sendo que, as crianças o farão no caderno diário e a formanda, de modo a orientar a ação, desenvolverá a atividade no quadro interativo. Nesta atividade pretende-se que as crianças dividam as palavras referentes às imagens apresentadas por sílabas e que encontrem a sílaba que contém a letra estudada, a letra [v]. Cada imagem possui a grafia relativa a essa imagem. As crianças deverão destacar com diferente cor a sílaba que contém a letra [v].</p> <p>No final, o Vasco deixará novamente uma mensagem perdida pelo oceano que necessita de ser resgatada. Assim, uma criança</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Amigo Vasco</li> <li>- Canção- <i>O Vasco é boa onda</i></li> <li>- Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i></li> <li>- Quadro interativo</li> <li>- Atividade de registo <i>Ajudar o Vasco a dividir as palavras</i></li> <li>- Manual de Português, página 58</li> </ul>	<p><b>avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação Formativa</li> </ul>
---	--	--	---	--

	<p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever corretamente a grande maioria das sílabas CV, CVC e CCV</li> </ul> <p><b>Domínio:</b> Leitura</p> <p><b>Objetivos:</b> Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discriminar pares mínimos</li> <li>- Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas</li> </ul>	<p>de forma aleatória pescará a mensagem (cf. Anexo VIII) do aquário que se encontra em cima da secretária da professora e mostrará à turma o que ela contém. Na mensagem o Vasco pede para que a turma comece por desenvolver uma atividade na página 58 do manual sobre a grafia da letra [v] (cf. Anexo IX). Assim, a formanda distribui pelos alunos os manuais de Português. A atividade será projetada no quadro interativo e desenvolvida pela turma em grande grupo.</p>		
--	--	--	--	--

#### ALMOÇO


























Tempo previsto	Áreas curriculares/domínios/ Descritores	Percurso de aula (atividades/estratégias)	Recursos	Avaliação
<p><b>Início:</b> 13:15h</p> <p><b>Fim:</b> 14:15h</p> <p><b>Duração:</b> 1 hora</p>	<p><b>Português</b></p> <p><b>Domínio:</b> Gramática</p> <p><b>Objetivos:</b> Descobrir regularidades do funcionamento da língua</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos:</li> </ul>	<p><b>Atividade:</b> <i>Salvar as letras de uma encruzilhada</i></p> <p><b>Estratégias:</b> A iniciação da aula dará seguimento à conclusão da atividade que iniciaram da parte da manhã e será realizada de acordo com a adoção do mesmo método.</p> <p>A missão deixada pelo Vasco para o desenvolvimento da seguinte atividade encontra-se no dedo médio da luva do</p>	<p><b>Recursos materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Amigo Vasco</li> <li>- Canção- <i>O Vasco é boa onda</i></li> </ul>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação Formativa</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- segmentar e reconstruir a cadeia fónica;</li> <li>- discriminar os sons da fala;</li> <li>- articular corretamente os sons da língua.</li> </ul> <p>- Explicitar regras e procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- identificar e classificar os sons da língua;</li> <li>- identificar os tipos de letras</li> <li>- estabelecer correspondência entre sons e letra(s)</li> <li>- identificar sílabas.</li> </ul> <p><b>Domínio:</b> Escrita</p> <p><b>Objetivos:</b> Desenvolver o conhecimento da ortografia</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever corretamente a grande maioria das sílabas CV, CVC e CCV</li> </ul>	<p>amigo Vasco (cf. Anexo I), sendo então a missão <i>Salvar as letras de uma encruzilhada</i>. Depois de realizado um diálogo com os alunos, explorando o título da atividade, as crianças deverão realizar um registo de atividade partindo das imagens e das palavras analisadas na parte da manhã e terão que as organizar num jogo de palavras cruzadas. Inicialmente, será importante estabelecer um diálogo com as crianças, de modo a que compreendam em que consiste um jogo de palavras cruzadas e que fiquem a saber que no jogo, todos os quadrados relativos a uma letra, no final, deverão ficar totalmente preenchidos.</p> <p>A realização da presente atividade será feita em grande grupo, uma vez que é a primeira vez que a turma contacta com esta dinâmica de atividades e, por isso, pode sentir alguma dificuldade em se orientar a preencher os quadrados das palavras cruzadas. Assim, depois de as crianças colocarem no caderno diário o registo da atividade <i>Salvar as letras de uma encruzilhada</i> (cf. Anexo X), a formanda à medida que vão escrevendo cada palavra no quadro interativo, vai também observando como é que as crianças estão a realizar a atividade. No final, a formanda corrigirá a atividade no caderno diário.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i></li> <li>- Quadro interativo</li> <li>- Atividade de registo <i>Salvar as letras de uma encruzilhada</i></li> <li>- Atividades do Manual de Português, página 58</li> </ul>	<p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <p><u>Observação direta naturalista:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verificar se as crianças conseguem construir palavras organizando as letras de forma lógica</li> </ul>
--	--	---	---	---

**Anexo I-** *A luva com cinco dedos do amigo Vasco*



Anexo II- Tabela de dupla entrada Vamos limpar a batalha de lixo no oceano

	1	2	3	4	5
a					
e					
i					
o					
u					



























**Anexo III- Atividade de registo: Vamos limpar a batalha de lixo no oceano**

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

Registo da atividade: *Vamos limpar a batalha de lixo no oceano*

1. Observa as imagens que o Vasco recolheu no oceano. Rodeia os objetos que consideras poluentes para o oceano.

	1	2	3	4	5
a					
e					
i					
o					
u					

2. Para que o Vasco encontre estes objetos e os retire do oceano, ele necessita de saber as coordenadas de cada um. Ajuda-o nesta missão cruzando a linha em que cada objeto se encontra com a coluna a que pertence.






















3. Qual o número total de imagens que o Vasco conseguiu captar do oceano?







**Resposta:** O Vasco conseguiu captar \_\_\_\_\_ imagens do oceano.

4. Quantos elementos foram considerados poluentes para o oceano?

**Resposta:** Foram considerados \_\_\_\_\_ elementos poluentes para o oceano.




### *Lembrete sobre tabela de dupla entrada*

Tabela de dupla entrada


	1	2	3
A			
B			

**Linha** (indicando a linha A)

**Coluna** (indicando a coluna 2)

	1	2	3
A			
B			

Para designarmos a posição da imagem do Vasco a nadar

 Primeiro verificamos a linha em que está.

Depois verificamos a coluna a que pertence.

Assim, vemos o cruzamento da linha com a coluna e obtemos a sua posição:  (A, 2)

**Anexo V- Mensagem deixada pelo Vasco**

Apanha a mensagem deixada pelo Vasco no fundo do Oceano...

Realiza as atividades Matemáticas da página **27** do livro de fichas.

Apanha a mensagem deixada pelo Vasco no fundo do Oceano...

Realiza as atividades Matemáticas da página **28** do livro de fichas.

**1** Pinta as roupas com as cores assinaladas.

	x		
			x
		x	


**2** Assinala com um **x** o animal de estimação de cada criança, sabendo que:


- O animal de estimação do João tem duas patas.
- O animal de estimação da Ana mia.
- O animal de estimação do Nuno é verde.


			
 João			
 Nuno			
 Ana			

**3** Desenha cada um dos seguintes objetos na posição ndicada.

	1	2	3
A			
B			
C			

 (A, 2)

 (B, 1)


 (C, 3)


4 Observa a imagem.

	1	2	3
A			
B			
C			

Completa, escrevendo a posição de cada um dos seguintes objetos.

 (A, 1)


 (B, \_\_\_)


 (\_\_\_, 3)


 (\_\_\_, \_\_\_)

 (\_\_\_, \_\_\_)

 (\_\_\_, \_\_\_)

 (\_\_\_, \_\_\_)

 (\_\_\_, \_\_\_)

 (\_\_\_, \_\_\_)

Anexo VII- Atividade de registo: *Ajudar o Vasco a dividir as palavras*



COLÉGIO NOVO  
DA MAIA

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

Registo da atividade: *Ajudar o Vasco a dividir as palavras*

1. Divide as palavras por sílabas. Em seguida escreve a sílaba va, ve, vi, vo ou vu que ouvires em cada palavra. Pinta com cor diferente essa sílaba.



**Anexo VIII-** *Mensagem deixada pelo Vasco*

Apanha a mensagem deixada pelo Vasco no fundo do Oceano...

Realiza as atividades de Português da página **58** do manual.

Cobre as linhas da letra v, V. Pinta o interior da letra v, V a teu gosto.



Cobre e continua.



Completa com va, ve, vi, vo e vu. Lê as palavras que formaste.



\_\_ola



\_\_ca



cou\_\_



a\_\_



\_\_zela

Procura o nome de cada imagem no quadro e copia-o.

avião  
ovo  
vela  
reado  
parvão



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

Ordena as palavras e escreve a frase correta.

avô O a dá luva à Eva.

\_\_\_\_\_

Pinta a imagem que corresponde à frase.



**Anexo X- Atividade de registo: Salvar as letras de uma encruzilhada**





COLÉGIO NOVO  
DA MATA


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


Registo da atividade: *Salvar as letras de uma encruzilhada*


1. Completa corretamente o jogo de palavras cruzadas, de acordo com as palavras referentes a cada imagem. Segue a orientação das setas.

1 

2 

3 

4 

5 

The crossword puzzle grid is as follows:

			e	
			e	

**Instituição Cooperante:** Colégio Novo da Maia

**Orientadora Cooperante:** Professora A. M.

**Turma/Ano:** 1.ºC

**Díade:** Ana Isabel Oliveira e Angelina Pacheco

**Estagiária observada:** Ana Isabel Oliveira

**Data de observação:** 21 de novembro de 2014



### Planificação

Tempo previsto	Áreas curriculares/domínios/ Descritores	Percurso de aula (atividades/estratégias)	Recursos	Avaliação
<b>Início:</b> 9:45h <b>Fim:</b> 10:45h <b>Duração:</b> 1 hora	<b>Português</b> <b>Domínio:</b> Gramática <b>Objetivos:</b> Descobrir regularidades do funcionamento da língua <b>Descritores de Desempenho:</b> - Manipular os sons da língua e observar os efeitos produzidos: - segmentar e reconstruir a cadeia fónica; - discriminar os sons da fala; - articular corretamente os sons da	<b>Atividade:</b> <i>Cuidar de uma escrita brilhante com a letra V</i> <b>Estratégias:</b> A dinamização da presente atividade partirá da audição da canção <i>O Vasco é boa onda</i> , sendo que, a formanda apresenta aos alunos a missão relativa a esta atividade, indicando-lhes que a pista para o seu desenvolvimento está no dedo anelar da luva do amigo Vasco (cf. Anexo I) que se encontra afixada na sala, sendo então a missão <b><i>Cuidar de uma escrita brilhante com a letra [v]</i></b> . Assim, será proposto que a turma desenvolva uma atividade de registo, de forma a auxiliar o amigo Vasco a compreender como se leem e como se	<b>Recursos materiais:</b> - Amigo Vasco - Canção- <i>O Vasco é boa onda</i> - Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i>	<b>Modalidade de avaliação:</b> - Avaliação Formativa <b>Instrumentos de avaliação:</b> - Grelha de verificação sobre a leitura (cf. Anexo XIV)

	<p>língua.</p> <p>- Explicitar regras e procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- identificar e classificar os sons da língua;</li> <li>- identificar os tipos de letras</li> <li>- estabelecer correspondência entre sons e letra(s)</li> <li>- identificar sílabas</li> </ul> <p><b>Domínio:</b> Escrita</p> <p><b>Objetivos:</b> Desenvolver o conhecimento da ortografia</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escrever corretamente a grande maioria das sílabas CV, CVC e CCV.</li> </ul> <p><b>Domínio:</b> Leitura</p> <p><b>Objetivos:</b> Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discriminar pares mínimos</li> </ul>	<p>escrevem as palavras formando frases. À medida que a formanda entregar a atividade de registo (cf. Anexo II), vai explicando à turma o que pretende com a realização desta atividade. Será pretendido que, num primeiro momento copiem a frase que é solicitada e em seguida leiam a respetiva frase em voz alta e em grande grupo, de modo a que todas tenham oportunidade de ler em grande grupo. Num segundo momento, vão copiando as respetivas frases e a formanda irá percorrendo a sala de aula, de modo a que a criança leia individualmente e em voz alta para que assim a formanda percecione possíveis dificuldades de aprendizagem de leitura. Esta verificação será realizada a partir de uma grelha de verificação que será preenchida à medida que a formanda vai observando os diferentes parâmetros a verificar na leitura de cada uma. A atividade relativa à escrita de frases com a letra [v] será projetada no quadro interativo, de modo a que as crianças que concluíam mais rapidamente cada frase no seu registo tenham oportunidade de fazê-lo também no quadro interativo. Posteriormente, o amigo Vasco deixa outra missão, que se encontra no dedo médio da luva do amigo Vasco (cf. Anexo I), sendo então a missão <i>Salvar as mensagens do Vasco</i>. O Vasco enquanto navega no oceano perde mais uma das suas</p>	<p>- Quadro interativo</p> <p>- Atividade de registo: <i>Cuidar de uma escrita brilhante com a letra [v]</i></p> <p>- Oceano azul</p> <p>- Cana de pesca</p> <p>- Mensagem deixada pelo Vasco</p> <p>- Manual de Português, na página 59</p>	
--	--	--	--	--

	- Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas	mensagens no oceano (cf. Anexo III), pedindo então ajuda aos meninos do 1.ºC. Assim, uma criança, de forma aleatória, irá pescar essa mensagem de modo a conhecermos o que o Vasco pretende que se faça. Deste modo, a atividade que o Vasco propõe relaciona-se com o manual de Português, onde as crianças deverão realizar as atividades propostas na página 59 (cf. Anexo IV) relativa à construção de palavras e de frases. A realização será desenvolvida em grande grupo, sendo que a formanda utilizará como recurso o quadro interativo. Assim, as crianças que demonstrarem melhor comportamento durante a aula serão solicitadas para realizarem a respetiva atividade no quadro interativo. No final da aula a formanda corrigirá as atividades do manual de Português, na página 59.		
<b>Início:</b> 11:00h  <b>Fim:</b> 12:00h  <b>Duração:</b> 1 hora	<b>Estudo do Meio</b> <b>Bloco:</b> À Descoberta de Si Mesmo <b>Objetivo Geral:</b> Passado próximo <b>Descritores de Desempenho:</b> - Enumerar, sequencialmente, procedimentos de rotina diária - Descrever a sucessão de acontecimentos ao longo do dia/da semana	<b>Atividade:</b> <i>Vamos ajudar o Vasco nas suas rotinas</i>  <b>Estratégias:</b> A dinamização da presente atividade será desenvolvida, novamente, a partir da audição da canção <i>O Vasco é boa onda</i> , sendo que, a formanda apresentará à turma a missão relativa a esta atividade, indicando que a pista para o seu desenvolvimento se encontra no dedo polegar da luva do amigo Vasco (cf. Anexo I) - missão <i>Vamos ajudar o Vasco nas suas rotinas</i> .	<b>Recursos materiais:</b>  - Amigo Vasco  - Canção- <i>O Vasco é boa onda</i>  - Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos</i>	<b>Modalidade de avaliação:</b>  - Avaliação Formativa  <b>Instrumentos de avaliação:</b>  -

	<p>- Reconhecer unidades de tempo: dia/semana</p> <p>- Nomear dias da semana</p> <p>- Sequencializar os dias da semana</p> <p><b>Bloco:</b> À Descoberta de Si Mesmo</p> <p><b>Objetivo Geral:</b> As suas perspetivas para o futuro próximo</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b> O que irá fazer amanhã, no fim de semana, nas férias que estão próximas, etc.</p>	<p>Uma vez que as crianças na semana seguinte terão um elemento de avaliação realizado por parte da professora cooperante, a formanda proporá uma atividade pedagógica desenvolvida com recurso ao quadro interativo, através de um jogo interativo, de modo a sistematizarem e mobilizarem todos os conteúdos abordados até então. Assim, para a dinamização da atividade todas as crianças participarão, sendo que a atividade será realizada em grande grupo e todas se deslocarão ao quadro interativo dando a resposta que consideram correta relativamente aos diversos conteúdos abordados. Contudo, todos os conteúdos abordados são relativos às rotinas diárias do amigo Vasco. A formanda considerou que, uma vez que, todas as crianças desenvolvem rotinas diárias diferentes quando saem da escola e durante o fim de semana que então iria obter uma panóplia de diferentes atividades a realizar pelas crianças. Assim, a formanda preferiu realizar previamente uma rotina, a rotina diária do Vasco, e assim, todas as crianças se basearão no que observam no jogo interativo para encontrarem as rotinas diárias desenvolvidas pelo amigo Vasco indicando também, de forma oral, as rotinas diárias de cada uma.</p> <p>À medida que as crianças se deslocam ao quadro interativo para responder, será estabelecido com a turma um diálogo, de</p>	<p><i>do amigo Vasco</i></p> <p>- Quadro interativo</p> <p>- Jogo interativo</p> <p><i>Vamos ajudar o Vasco nas suas rotinas</i></p>	
--	---	--	--	--

		modo a refletir-se sobre as possíveis hipóteses de resposta, bem como, compreender se todas compreendem determinados conteúdos.		
<b>ALMOÇO</b>				
<p><b>Início:</b> 13:15h</p> <p><b>Fim:</b> 14:15h</p> <p><b>Duração:</b> 1 hora</p>	<p style="text-align: center;"><b>Matemática</b></p> <p><b>Domínio:</b> Organização e tratamento de dados</p> <p><b>Subdomínio:</b> Tabela de dupla entrada</p> <p><b>Objetivo:</b> <i>Recolher e representar conjuntos de dados</i></p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ler tabelas de dupla entrada</li> <li>2. Recolher e registar dados utilizando a tabela de dupla entrada</li> </ol>	<p><b>Atividade:</b> <i>Ajudar o Vasco a percorrer o oceano</i></p> <p><b>Estratégias:</b> A dinamização da presente atividade será desenvolvida a partir da missão que o Vasco selecionou para o a sua concretização, sendo que a pista para a sua realização se encontra no dedo indicador da luva do amigo Vasco – missão <i>Ajudar o Vasco a percorrer o oceano</i> (cf. Anexo I). Assim, a formanda proporá às crianças que, para que o Vasco percorra o oceano sem se enganar nenhuma vez, o melhor seria fazê-lo de acordo com as indicações dadas pela professora. Assim, a formanda propõe que se realize o jogo do loto com coordenadas, em que as crianças vão colocando feijões, como no jogo do loto, à medida que cumprem com as indicações fornecidas. Assim, a formanda irá distribuir por cada criança um jogo do loto, igual para todas as crianças, de modo a que cada um encontre o caminho desejado pelo Vasco, sendo que também será projetado, no quadro interativo, o jogo do loto (cf. Anexo V). As crianças irão preenchendo os espaços em branco</p>	<p><b>Recursos materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Amigo Vasco</li> <li>- Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i></li> <li>- Quadro interativo</li> <li>- Jogo do loto</li> <li>- Feijões</li> </ul>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação Formativa</li> </ul> <p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <p><u>Observação direta naturalista:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verificar se as crianças identificam as coordenadas dos objetos, a partir de uma tabela de dupla entrada</li> </ul>

		na tabela, de acordo com as indicações das coordenadas fornecidas pela formanda, efetuando o cruzamento entre a letra indicada e o número fornecido. O Vasco só conseguirá percorrer o oceano se se orientar pelas coordenadas indicadas pela formanda: - (A, 1); (E,2); (I,3); (O;4). No final, a formanda observará quais os alunos que conseguiram identificar as coordenadas solicitadas e, assim, chegarem ao destino pretendido, cumprindo a missão de ajudar o Vasco.		
<p><b>Início:</b> 14:15h</p> <p><b>Fim:</b> 15:15h</p> <p><b>Duração:</b> 1 hora</p>	<p><b>Matemática</b></p> <p><b>Domínio:</b> Organização e tratamento de dados</p> <p><b>Subdomínio:</b> Gráfico de pontos</p> <p><b>Objetivo:</b> <i>Recolher e representar conjuntos de dados</i></p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <p>1. Ler gráficos de pontos em que cada figura representa uma unidade</p> <p>2. Recolher e registar dados utilizando gráficos de pontos em que cada figura representa uma unidade</p>	<p><b>Atividade:</b> <i>Ajudar o Vasco a limpar o oceano</i></p> <p><b>Estratégias:</b> A dinamização da presente atividade partirá da audição da canção <i>O Vasco é boa onda</i>, apresentando à turma a missão relativa a esta atividade, indicando-lhes que a pista para o seu desenvolvimento se encontra no dedo mindinho da luva do amigo Vasco (cf. Anexo I), sendo então a missão <i>Ajudar o Vasco a limpar o oceano</i>. Desta forma, a formanda promove um diálogo com os alunos, de modo a sistematizarem alguns conceitos relativos à poluição do oceano, motivando-os a desenvolverem atitudes favoráveis para um comportamento civicamente correto. Assim, a formanda mostrará à turma o estado lamentável em que o oceano se encontra: poluído com muitas rolas de diferentes cores. A formanda projetará, então,</p>	<p><b>Recursos materiais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Amigo Vasco</li> <li>- Canção- <i>O Vasco é boa onda</i></li> <li>- Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i></li> <li>- Oceano azul</li> <li>- Cana de pesca</li> </ul>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação Formativa</li> </ul> <p><b>Instrumentos de avaliação:</b></p> <p><u>Observação direta naturalista:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verificar se as crianças mobilizam a informação para a construção de um gráfico de pontos</li> </ul>

		<p>no quadro interativo a atividade de registo relativa à atividade que realizarão <i>Ajudar a limpar o oceano</i> (cf. Anexo VI), a qual pretende que as crianças ajudem, uma vez mais, o amigo Vasco a recolher todas as tampinhas poluentes no oceano. Assim, com o auxílio da cana de pesca, cada criança irá retirar uma tampinha do oceano, na sua vez, e colocá-la sobre o quadro da sala, afixando-a com bostique e agrupando-as pelas diferentes cores. O aquário encontra-se em cima da secretária da professora. Em seguida será realizada uma contagem de todas as tampinhas recolhidas, verificando quantas tampinhas há de cada cor e registando na atividade de registo o respetivo numeral a cada grupo de tampinhas. Em seguida, a formanda explicará à turma que, tal como solicita o segundo exercício da atividade de registo, será possível registar o número de tampinhas que há de cada cor e organizar essas quantidades num gráfico de pontos, sendo que cada tampinha, ponto no gráfico, corresponderá a uma unidade. Finalmente será desenvolvida uma pequena exploração sobre os dados recolhidos no gráfico de pontos, de modo a que as crianças sistematizem no registo da atividade e compreendam o que foi abordado durante a aula mobilizando conhecimentos prévios. Este registo será realizado em grande grupo, sendo que a</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tampinhas a flutuar no oceano</li> <li>- Quadro interativo</li> <li>- Atividade de registo: <i>Ajudar o Vasco a limpar o oceano</i></li> <li>- Lembrete relativo à construção do gráfico de pontos</li> <li>- Caderno diário</li> <li>- Cola</li> <li>- Manual de Matemática, página 46</li> <li>- Livro de fichas de</li> </ul>	
--	--	--	---	--

		<p>formanda recorrerá como elemento auxiliar o quadro interativo para projetar a atividade de registo e vai preenche-la à medida que a turma vai desenvolvendo a atividade no seu registo. No final, a atividade será colocada na capa de portefólio do aluno e será corrigida pela formanda, enquanto as crianças colocam no caderno diário o lembrete relativo à construção do gráfico de pontos (cf. Anexo VII).</p> <p>Posteriormente, para o desenvolvimento da próxima atividade as crianças receberão outra missão do Vasco, que se encontra apresentada no dedo médio da luva do amigo Vasco (cf. Anexo I), sendo então a missão <i>Salvar as mensagens do Vasco</i>. O Vasco enquanto navega no oceano perde outra mensagem e, então, pede à turma que o ajude a salvar essa importante mensagem. Uma criança, escolhida de forma aleatória, pega então na cana de pesca para salvar essa mensagem (cf. Anexo VIII). Uma vez que a turma tomou conhecimento da mensagem, a qual solicita à turma que realizem atividades do manual de Matemática na página 46 (cf. Anexo IX), a formanda solicita a ajuda de uma criança (a responsável por distribuir o material escolar neste dia) que distribua por cada um dos seus colegas o manual de matemática. As atividades propostas na página 46 são relativas aos conteúdos abordados,</p>	<p>Matemática, página 26</p>	
--	--	--	------------------------------	--

		<p>por forma a sintetizar e mobilizar os conhecimentos dos alunos. As atividades serão realizadas com recurso ao quadro interativo, ao mesmo tempo que as crianças desenvolvem a atividade no manual, sendo realizada em grande grupo. Caso ainda seja possível outra missão será proposta à turma pelo Vasco. No oceano deixará cair outra mensagem, a qual indicará para resolverem a atividade do livro de fichas de matemática, na página 26 (cf. Anexo X), a qual incide sobre o gráfico de pontos. Assim, a formanda recolherá os manuais de matemática, que corrigirá posteriormente, e solicitará novamente a ajuda da criança responsável pela distribuição de material que distribua o livro de fichas por cada criança. A dinamização da atividade será desenvolvida de acordo com o método adotado pela formanda anteriormente.</p>		
<p><b>Início:</b> 15:30h</p> <p><b>Fim:</b> 16.30h</p> <p><b>Duração:</b> 1 hora</p>	<p><b>Português</b></p> <p><b>Domínio:</b> Iniciação à Educação Literária</p> <p><b>Objetivo:</b> Ouvir ler e ler textos literários</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <p>- Ouvir ler obras de literatura para a infância e textos de tradição popular:</p>	<p><b>Atividade:</b> <i>Cuidar da natureza sem medos</i></p> <p><b>Estratégias:</b> O desenvolvimento da presente atividade pretende dar continuidade ao estudo da obra <i>Dez dedos, dez segredos</i>, a qual aborda diferentes narrativas inseridas no mesmo álbum, sendo que, só se abordarão cinco narrativas de uma mão escolhida pela turma, a mão esquerda. Posto isto, a formanda questiona à turma qual a razão de a luva dos cinco</p>	<p><b>Recursos materiais:</b></p> <p>- Amigo Vasco</p> <p>- Luva de látex - <i>A luva com cinco dedos do amigo Vasco</i></p>	<p><b>Modalidade de avaliação:</b></p> <p>- Avaliação Formativa</p>

	<p><b>Objetivo:</b> Compreender o essencial dos textos escutados</p> <p><b>Descritores de Desempenho:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver conteúdos, mobilizando conhecimentos prévios;</li> <li>- Recontar uma história ouvida.</li> </ul>	<p>dedos ter ficado durante toda a semana na sala de atividades. Além de auxiliar a resolver todas as missões propostas pelo Vasco, a luva também carece de outra funcionalidade que será desmistificada após a realização da presente atividade, fazendo com que as crianças fiquem expectantes para a leitura da narrativa <i>Dez dedos, dez segredos: conta o dedo maior, pai-de-todos, da mão esquerda</i>, de Maria Alberta Menéres (cf. Anexo XI).</p> <p>Desta forma, a formanda retoma o que se abordou na aula anterior e apresenta à turma uma leitura da obra um pouco diferente do habitual. A formanda gravou o conto da narrativa <i>Dez dedos, dez segredos: conta o dedo maior, pai-de-todos, da mão esquerda</i>, ao mesmo tempo que vão visualizando as diferentes personagens que compõem a história. Assim, as crianças visualizarão o conto da história pela formanda com recurso ao quadro interativo. No final, será promovido com a turma um diálogo sobre o que ouviram, de modo a que as crianças desenvolvam um reconto da história. Em seguida, a formanda fará uma exploração detalhada sobre o último parágrafo da narrativa, onde se abordam uns pequenos versos sobre o facto de “ter medo”. Assim, a formanda solicitará que cada criança registe o seu maior medo numa folha branca que</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- História <i>Dez dedos, dez segredos: conta o dedo maior, pai-de-todos, da mão esquerda</i> disponível em <a href="http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/biblioteca/digital/elivro.php?id=dezdedosdezsegredos">http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/biblioteca/digital/elivro.php?id=dezdedosdezsegredos</a></li> <li>- Visualização e audição da história <i>Dez dedos, dez segredos: conta o dedo maior, pai-de-todos, da mão esquerda</i></li> <li>- Papel de crepe verde</li> <li>- Registo de cada</li> </ul>	
--	--	---	---	--

		<p>lhes facultará (cf. Anexo XII). Em seguida, a formanda proporá que as crianças façam um registo para o avental das histórias. O registo no avental será realizado, tendo em consideração o espaço onde decorre a maior parte da ação, ou seja, na couve. Assim, as crianças com papel de crepe representarão a sua couve e posteriormente afixarão à sua couve o maior medo de cada um deles (cf. Anexo XIII).</p> <p>Na parte final da aula será desmistificado o mistério da <i>luva com cinco dedos do amigo Vasco</i>, sendo que de modo a colmatar o maior medo de cada criança, a formanda indicarlhes-á para deixarem todos os medos que possuem dentro da luva do amigo Vasco. De modo a contribuir também para a preservação do ambiente a luva será reciclada, contendo todos os medos das crianças, transformando-os noutros sentimentos mais positivos, como por exemplo, a coragem.</p>	<p>medo</p> <p>- Cola</p>	
--	--	---	---------------------------	--

**Anexo I- A luva com cinco dedos do amigo Vasco**





**Anexo II- Atividade de registo: Cuidar de uma escrita brilhante com a letra**

[v]

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



Registo da atividade: *A escrita brilhante com a letra [v]*

2. Copia e lê as seguintes frases.

A Violeta vai de mota ao pai.

---

O tio leva o veadinho até ali.

---

A avó dá uma viola ao Paulo.

---

A uva é do avô.

---

**Anexo III-** *Mensagem deixada pelo Vasco*

Apanha a mensagem deixada pelo Vasco no fundo do Oceano...

Realiza as atividades de Português da página **59** do manual.



1. Lê as frases e copia-as.



A  do avô Vilela deu muito leite.

\_\_\_\_\_



A  toma o leite e come o pão.

\_\_\_\_\_

2. Escreve em cada espaço a palavra correta de modo a formares frases com sentido.

vila    veado    viola

A Violeta deu a \_\_\_\_\_ ao avô.

O avô levou o lvo à \_\_\_\_\_.

A avó llda viu o \_\_\_\_\_ na mata.

3. Ilustra uma das frases.



4. Forma palavras, utilizando sílabas do quadro sílabico, como no exemplo.

a	pa	ta	la	da	ma	va
e	pe	te	le	de	me	ve
i	pi	ti	li	di	mi	vi
o	po	to	lo	do	mo	vo
u	pu	tu	lu	du	mu	vu

muleta \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



**Alfadinha**

Ouve a leitura do poema "Não te assustes", de Matilde Rosa Araújo, em Segredos e Brinquedos. Imagina um dia com muito vento. Faz com os teus colegas a música do vento. Começa baixo, **vvv...**, vai aumentando lentamente e volta a diminuir até deixar de se ouvir.

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

cinquenta e nove 59

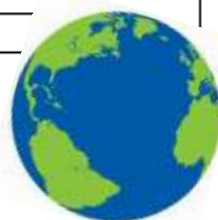
### Anexo V- O jogo do loto

O Vasco precisa da nossa ajuda para percorrer o oceano para chegar à costa. Ajuda-o de acordo com as coordenadas indicadas pela tua professora.



### Loto das Coordenadas

	1	2	3	4
A				
E				
I				
O				







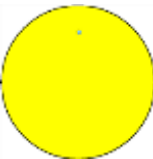
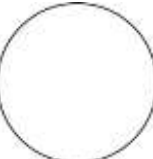


**Anexo VI- Atividade de registo: Ajudar a limpar o oceano**

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




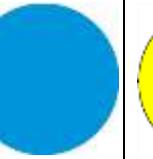
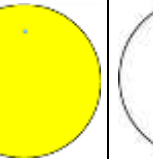

**Registo da atividade: Ajudar a limpar o oceano**

1. Observa o estado em que está o Oceano. O Vasco precisa da tua excelente ajuda para retirares todas as tampinhas poluentes. Começa por registar quantas tampinhas há de cada cor, pescando todas as tampinhas da água.

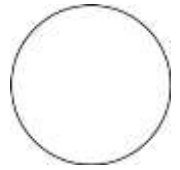
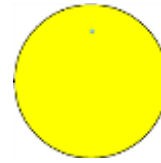
					

2. Organiza as tampinhas no gráfico de pontos de acordo com o número de tampinhas que há de cada cor.

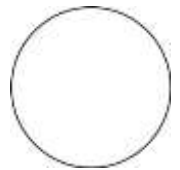
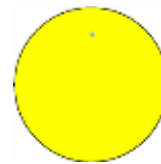
*Número de tampinhas*

3. Observa o gráfico que construiste. Qual a cor de tampinhas que existe em **maior** quantidade? Assinala com um X a opção correta.



4. Observa o gráfico que construiste. Qual a cor de tampinhas que existe em **menor** quantidade? Assinala com um X a opção correta.









5. Quantas tampinhas há no total no oceano?

**Resposta:** No oceano há \_\_\_\_\_ tampinhas.







6. Quantas tampinhas amarelas foram pescadas do oceano?

**Resposta:** No oceano pescámos \_\_\_\_\_ tampinhas amarelas.

**Lembrete sobre gráfico de pontos**

					
1	2	3	4	5	3

*Número de tampinhas*

				•	
			•	•	
		•	•	•	•
	•	•	•	•	•
•	•	•	•	•	•
					

**Anexo VIII- Mensagem deixada pelo Vasco**

Apanha a mensagem deixada pelo Vasco no fundo do Oceano...

Realiza as atividades Matemáticas da página **46** do manual.

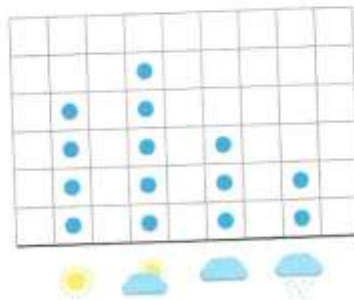
Apanha a mensagem deixada pelo Vasco no fundo do Oceano...

Realiza as atividades Matemáticas da página **26** do livro de fichas.



Durante as duas primeiras semanas de aulas os alunos de uma turma registaram o estado do tempo no seguinte gráfico de pontos.

Registo de tempo



Escreve o número de dias em que esteve cada um dos seguintes estados de tempo.

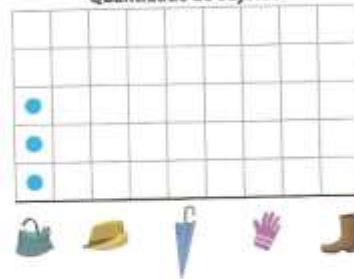
 
 
 




Observa a imagem. Completa o gráfico de pontos indicando a quantidade existente de cada um dos objetos.



Quantidade de objetos



Assinala com X o objeto que existe em maior quantidade.

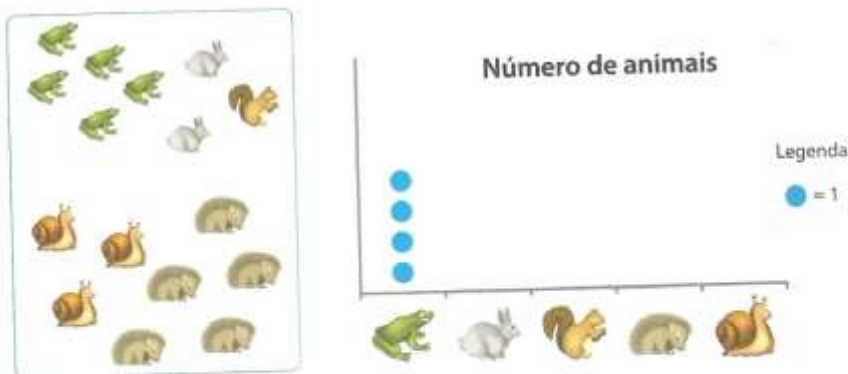
 
 
 
 


3 Cada um dos alunos da turma da Matilde lançou um dado e registou a face que saiu em cada um dos lançamentos no seguinte gráfico. Cada face do dado tinha um fruto diferente.



- 3.1. Quantas vezes saiu a face morango? \_\_\_\_\_
- 3.2. Qual foi a face que saiu menos vezes? \_\_\_\_\_
- 3.3. Qual foi a face que saiu mais vezes? \_\_\_\_\_
- 3.4. Qual foi a face que saiu três vezes? \_\_\_\_\_

4 Observa a imagem e completa o gráfico de pontos indicando a quantidade existente de cada um dos animais.



## Anexo XI- Narrativa- Dez dedos, dez segredos: conta o dedo maior, pai-de-todos, da mão esquerda

### CONTA O DEDO MAIOR, PAI-DE-TODOS, DA MÃO ESQUERDA

Como sou o maior dedo da mão esquerda, apetece-me contar uma história de gigantes.

Era uma vez uma horta. E nessa horta havia muitas couves de vários feitios e tamanhos.

Numa couve pequenina, mal acabada de abrir ao Sol da Primavera, aninhava-se um rapaz também muito pequenino que a achara mesmo parecida com uma bela cadeira de campo.

Noutra couve mesmo ao lado, porém, quem havia de se aninhar, cansado de tantas caminhadas?

Nada mais nada menos do que o gigante das botas de sete léguas! Era uma couve enorme a que ele tinha escolhido para repousar um bocado, claro está.

Uma couve é um lugar que não é para descansar. Uma couve, é bem de ver, é mais própria para comer. Mas que grande disparate fazer das couves, cadeiras! Uma horta, é bem de ver, não serve para brincadeiras.



Ora o rapaz pequenino não sabia que tinha o gigante por vizinho, nem o gigante sabia que havia ali um rapaz pequenino mesmo ao lado.

A certa altura, o rapaz soltou um grande suspiro:  
— Ai que sono que eu tenho!

O gigante ouviu qualquer coisa mas não percebeu o que era. Até deve ter pensado: deve estar um pardalito a debicar alguma couve aqui perto!

E não saiu do seu belo e cómodo lugar.

A certa altura, o gigante deu um grande espirro.  
O rapazinho apanhou um susto formidável!

Meu Deus, que grande trovão!  
Ou será coisa pior?!  
Virá por aí um urso?!  
Ai, com este estardalhaço,  
o melhor é ir-me embora!  
Eu já nem sei o que faço!

Deu um salto para fora da couve e deitou a correr para casa.

Ao passar pela couve onde estava recostado o gigante, bateu sem querer no pé da couve que estava a atralhar-lhe o caminho.

Foi a vez de o gigante se assustar:

Meu Deus, mas que estremeção!  
Estará o mundo a cair?  
Passaria um avião  
a jacto pelo meu nariz?!  
O melhor é ir-me embora  
antes de cair no chão!

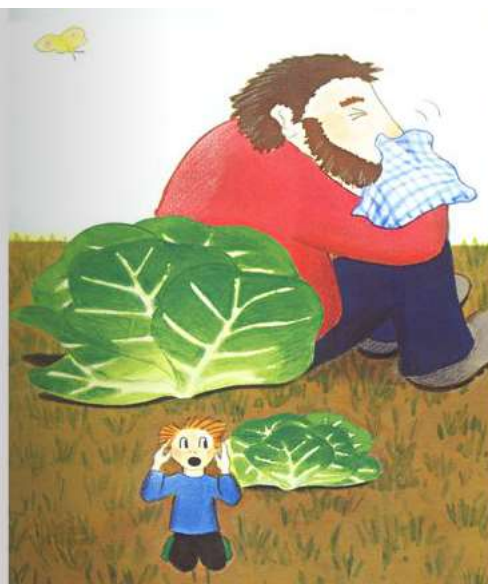


Deu um salto para fora da couve e deitou a correr para casa.

Andava por ali a esvoaçar uma borboleta colorida. Com medo do rapazinho, não se tinha chegado muito à couve pequenina.

Com medo do gigante, não se tinha chegado nada à couve muito grande.

Mas o certo é que tinha assistido a tudo. E deu-lhe um ataque de riso quando viu cada um a fugir para sua casa.



Depois de rir, fez uns versinhos à moda dela:

Isto de a gente ter medo  
sem saber qual a razão,  
é uma coisa esquisita  
que não tem explicação.  
O rapaz e o gigante  
nem se chegaram a ver  
e fugiram um do outro  
assustados, a correr!



**Anexo XII- O meu maior medo**

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*O meu maior medo é...*

*Anexo XIII- Realização do registo para o avental de histórias*



## **Anexo 2A-4**

Mapa conceitual relativo à atividade transversal *Um mundo brilhante com o Vasco-* de 19 a 21 de novembro de 2014

## Mapa Concetual

19 a 21 de novembro de 2014

Formanda: Ana Isabel Oliveira

**Aprendo a letra [v] com uma mãozinha do Vasco**

- Vamos pescar letras formando palavras

**Domínio:** - Leitura e Escrita - Gramática

Pretende-se que as crianças pesquem letras de diferentes cores, com uma cana de pesca, do oceano, que será um aquário, agrupando-as depois por cores, de modo a formar palavras.

- Ajudar o Vasco a dividir as palavras

**Domínio:** - Leitura e Escrita - Gramática

Espera-se que os alunos observem a grafia de palavras e posteriormente as leiam e dividam por sílabas, pintando todas as sílabas. Devem destacar a sílaba com a letra [v] de cor diferente.

- Salvar as letras de uma encruzilhada

**Domínio:** - Leitura e Escrita - Gramática

Ambiciona-se que as crianças observem diferentes imagens e de acordo com as indicações fornecidas, preencham o jogo de palavras cruzadas.

- Cuidar de uma escrita brilhante com a letra [v]

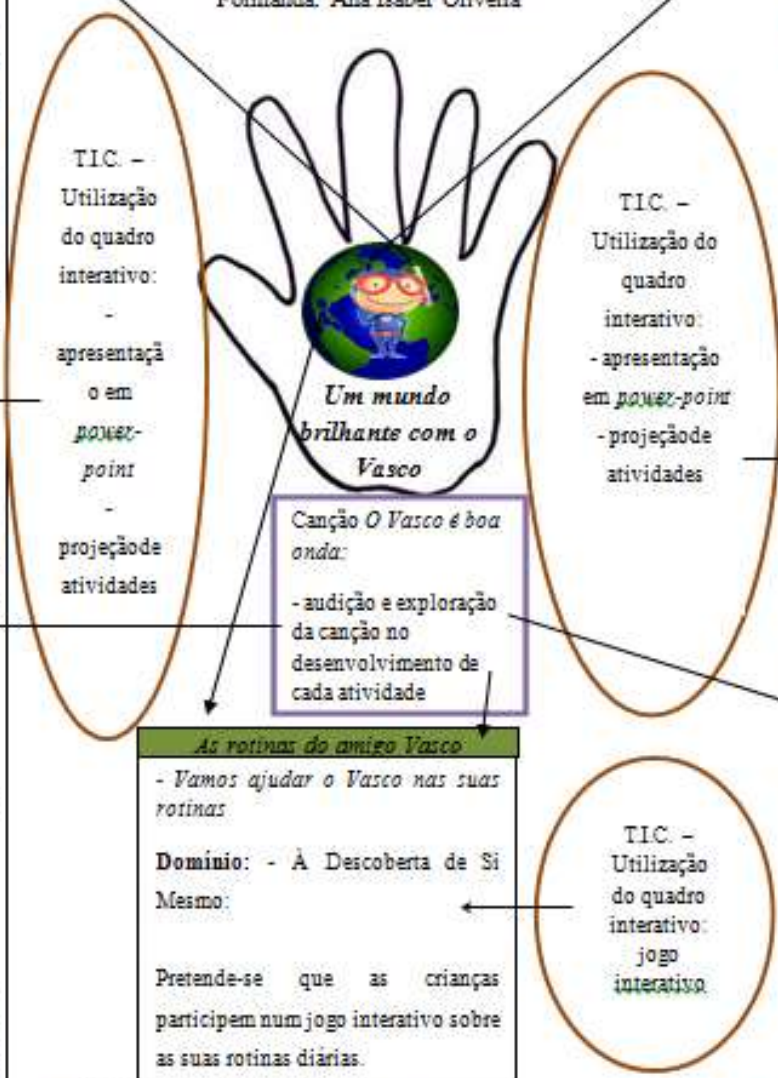
**Domínio:** - Leitura e Escrita - Gramática

Pretende-se que as crianças observem frases, as copiem e as leiam posteriormente.

- Cuidar da natureza sem medos

**Domínio:** - Iniciação à Educação Literária

Com recurso à narrativa: *Dez dedos, dez segredos: conta o dedo maior, pai-de-todos, da mão esquerda* será apresentado à turma uma gravação do conto da história e posteriormente farão um registo para o avental das histórias.



**Um oceano sem poluição com o Vasco**

- Cuidar do nosso planeta

**Domínio:** - Organização e tratamento de dados

Pretende-se que as crianças construam um pictograma e analisem um registo realizado pelo Vasco, onde representa informação a partir de um pictograma.

- Vamos limpar a batalha de lixo no oceano

**Domínio:** - Organização e tratamento de dados

Espera-se que as crianças encontrem os objetos que poluem o oceano. São orientados pela formanda, sendo que lhes indica a posição dos objetos na tabela de dupla entrada.

- Ajudar o Vasco a percorrer o oceano

**Domínio:** - Organização e tratamento de dados

Pretende-se que os alunos ajudem o Vasco a percorrer todo o oceano. Contudo, não se pode enganar uma única vez. Devemos ajudá-lo a navegar, indicando-lhe as coordenadas corretas.

- Ajudar o Vasco a limpar o oceano

**Domínio:** - Organização e tratamento de dados

Espera-se que a turma ajude o Vasco a limpar o oceano fazendo uma contagem de todas as cores de rolas existentes. Posteriormente, deverão organizar e representar essas informações através de um gráfico de pontos.

Legenda das áreas curriculares:

Português

Estudo do Meio

Matemática

T.I.C.

Expressões

## **Anexo 2A-5**

Guião de Pré-observação relativo às  
atividades pedagógicas supervisionadas – 21  
de novembro de 2014

# GUIÃO DE PRÉ-OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

**Instituição Cooperante:** Colégio Novo da Maia

**Orientador(a) Cooperante:** A.M.

**Turma/Ano:** 1.º C

**Díade:** Ana Isabel Oliveira e Angelina Pacheco

**Estagiária(o) observada(o):** Ana Isabel Oliveira

**Data de observação:** 21 /11/2014

## **Síntese das evidências que emergiram da reflexão retrospectiva e que sustentam a atividade pedagógica**

A dinamização das atividades pedagógicas propostas para a presente semana pretende que as crianças se envolvam e se mostrem motivadas no processo de ensino e aprendizagem, promovendo assim, o seu sucesso educativo. Deste modo, devido à dinâmica adotada pelo colégio, em que há um professor titular de turma que leciona a área curricular de Português e de Estudo do Meio ou de Matemática e de Estudo do Meio, a formanda tentou planificar atividades extremamente enriquecedoras e que conseguissem cumprir com os conteúdos a abordar nas diferentes áreas curriculares. Assim, depois de conhecer os conteúdos estipulados a abordar em cada área curricular, a formanda tentou integrá-los e reajustá-los a uma dinamização de atividades pedagógicas relacionadas a partir de uma temática comum.

Relativamente à área curricular de matemática, uma vez que a turma irá abordar o gráfico de pontos e a tabela de dupla entrada, sendo que, a orientadora cooperante propôs que se desenvolvesse o jogo do lote de coordenadas. Então a formanda refletiu sobre a melhor forma de responder ao que lhe foi solicitado pela orientadora cooperante, bem como relacionar com a temática anteriormente definida. Desta forma, considerou-se que poderia dinamizar a atividade dessa forma, contudo deveria direcioná-la aos conteúdos abordados na canção *O Vasco é boa onda*. Ou seja, o principal objetivo no desenvolvimento desta atividade seria ajudar o Vasco a percorrer todo o oceano, chegando à costa a partir das coordenadas fornecidas pela formanda. O primeiro a chegar à costa cumpriria a missão de ajudar o Vasco.

Em seguida, de modo a abordar-se o gráfico de pontos, a turma terá que pescar todas as tampinhas que poluem o oceano, de forma a organizá-las pelas respetivas cores. Desta forma, as crianças identificam o numeral respetivo a cada quantidade de tampinhas e posteriormente representarão num gráfico de pontos cada tampinha de cada cor, em que cada ponto corresponde a uma unidade. Este registo será realizado em grande grupo e em simultâneo no quadro interativo, com o intuito de compreender se todas as crianças estão a compreender o que se está a abordar, uma vez que, são as crianças que realizam a atividade no quadro interativo, enquanto a formanda percorre a sala. Finalmente, fazer-se-á uma exploração de cada informação fornecida no gráfico de pontos e relacionar-se-á com os conteúdos abordados durante a semana, o pictograma e a tabela de dupla entrada. Promove-se assim, em cada atividade pedagógica proposta, o respeito pelo nosso planeta, mais precisamente, pelos oceanos, desenvolvendo comportamentos cívicamente

corretos, recorrendo a estratégias diferentes para a concretização de cada atividade.

Tendo em consideração que na área curricular de português a turma irá aprender a letra [v], a formanda procurou uma estratégia estimulante e diversificada, encontrando uma canção onde abordasse, de certa forma, a aprendizagem desta letra, uma vez que, as crianças mostram grande interesse em ouvir diferentes canções em determinados momentos da aula. Depois de a formanda considerar a canção *O Vasco é boa onda* como uma excelente estratégia para a dinamização das atividades, refletiu então, em diferentes hipóteses de exploração das mesmas. Portanto, de acordo com o momento de leitura de português, em que a turma está a analisar a narrativa *Dez dedos, dez segredos*, de Maria Alberta Menéres, considerou-se relevante também levar uma luva para a sala de atividades, relacionando-a assim com o conto da história (a luva com os cinco dedos – igual ao registo para o avental das histórias), bem como com o nome abordado durante a canção (Vasco). Em cada dedo a formanda considerou que poderia escrever cada letra do nome Vasco, atribuindo assim a cada letra uma missão a cumprir em cada atividade pedagógica proposta, tal como sugere a canção selecionada (Vamos – Ajudar – Salvar – Cuidar - Oceano). Para o desenvolvimento de cada atividade porposta, a turma partirá das indicações fornecidas pelo amigo Vasco relativamente à missão que devem cumprir nessa respetiva atividade (por exemplo, a missão encontra-se no dedo polegar – missão Vamos). De modo a criar magia na sala de aula, a formanda considerou que seria interessante fazer com que a luva dos cinco dedos desaparecesse da sala de uma forma original. Uma vez que, o momento do conto da narrativa acontece no último bloco de aulas de sexta-feira, ou seja, é a última área curricular abordada, a formanda considera que, dado que no conto da narrativa se aborda o medo pode solicitar-se que cada criança identifique o seu maior medo, o diga e escreva com a ajuda da formanda, com o intuito de o colocar dentro da luva. Posteriormente, de modo a contribuir também para a preservação do ambiente a luva será reciclada, contendo todos os medos das crianças, transformando-os noutros sentimentos mais positivos, como por exemplo, a coragem. Com o exposto, verifica-se que o tema transversal para a dinamização das atividades de todas as áreas curriculares será a canção sobre o Vasco, com enfoque no respeito pelos oceanos, recorrendo-se a diferentes estratégias na abordagem de cada conteúdo de forma integrada, sequencial e coerente.

Após uma análise retrospectiva sobre a observação e a intervenção que a formanda desenvolve na prática pedagógica, considera-se que é pertinente que para a dinamização das atividades o lúdico adquira relevância, uma vez que nesta faixa etária, de acordo com Piaget (citado por Cole & Cole, 2003) é necessário que as crianças aprendam, relacionando a aprendizagem com a dimensão lúdica, pois vivenciam muito o mundo imaginário (Silva et al, 2009). Também de acordo com o processo de observação desenvolvido pela formanda é possível verificar que as crianças gostam de atividades distantes do método tradicional, meramente transmissivo, pois elas gostam de se sentir úteis e ativas na construção do seu próprio conhecimento. É relevante que a formanda recorra a estratégias diversificadas e que os envolvam na realização das atividades, dado que “a variedade de actividades (...) mantêm o interesse dos alunos pela

escola” (Arends, 1995, p. 126). Nesta perspectiva, a formanda espera que consiga captar a atenção das crianças na forma como dinamiza as atividades pedagógicas e que elas compreendam a sequência lógica e indutiva de todas as atividades que se relacionam entre si. A formanda partiu das observações que realizou, tendo em consideração os interesses e as necessidades evidenciadas pelos alunos tentando conciliar o que seria pretendido ser abordado com os seus gostos e preferências evidenciadas. De acordo com as observações desenvolvidas pela formanda todas as crianças necessitam de contactarem com atividades lúdicas e motivadores para o sucesso da aprendizagem essencialmente o MS, a AR e o TF mostram grande entusiasmo e admiração por atividades que promovam a surpresa e o mistério.

### **Prevê dificuldades no desenvolvimento da atividade? Se sim, como espera resolvê-las?**

No desenvolvimento das atividades pedagógicas, a formanda considera que qualquer imprevisto que possa ocorrer nas diferentes áreas curriculares pode gerar ansiedade na formanda, o que suscitará algum desconforto na gestão e dinâmica das atividades. Contudo, a formanda deve ser capaz de gerir as atividades de formas diferentes das esperadas, uma vez que a planificação é flexível, pois o professor não prevê “com exactidão aquilo que as crianças farão ou dirão, ou como as decisões que as crianças tomam irão moldar cada experiência” (Hohmann & Weikart, 2011, p.22).

Uma das maiores dificuldades que possa surgir na dinamização das atividades prende-se com o facto de a formanda conseguir encontrar e adequar estratégias para que os alunos não dispersem a sua atenção em fatores externos à dinamização das atividades, como por exemplo, falarem com outros colegas. Para isso, a formanda pretende envolver nas atividades sempre todas as crianças que possam estar desmotivadas, solicitando a ajuda dessas crianças para a concretização das atividades.

Outra dificuldade que possa ocorrer relaciona-se com os diferentes ritmos de aprendizagem das diferentes crianças da turma. Por exemplo, o MV e o TA são crianças que desenvolvem muito rapidamente as tarefas propostas quando em comparação com outros elementos da turma, como o HM, o TF e a MA, por isso é que a formanda propõe que todas as atividades pedagógicas sejam realizadas com recurso ao quadro interativo, para que se consiga gerir o ritmo das crianças na sala de aula. Deste modo, caso esta discrepância se verifique, a formanda propõe às crianças com ritmos mais rápidos que desenvolvam um registo gráfico no seu diário gráfico.

### **O que acha relevante ser observado nesta atividade? Justifique.**

A formanda considera relevante que se observe se a intencionalidade proposta em cada atividade pedagógica foi conseguida, ou seja, que se verifique se a formanda foi capaz de fazer compreender o seu discurso com os termos e expressões utilizadas, bem como observar-se se as estratégias adotadas foram ou não adequadas ao contexto educativo, de modo a promover-se a construção de aprendizagens significativas.

É relevante também observar se as crianças se motivaram e interessaram na dinamização das atividades, dado que a motivação é um fator determinante para as crianças alcançarem o sucesso educativo.

A formanda espera que todas as dificuldades que prevê na realização de atividades sejam ultrapassadas. Em situação contrária deverá observar-se a postura e a capacidade da formanda na resolução de problemas e imprevistos na sala de aula.

### **Referências Bibliográficas**

- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa : McGraw-Hill.
  
- Cole, M & Cole, S. (2003). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. 4.ª edição. Lisboa: Arcned editora.
  
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). *Educar a Criança*. (6ª edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
  
- Silva, G. et al. (2009). *Ler para Entender* . Porto: Trampolim Edições.

## **Anexo 2A-6**

Grelha de verificação de conhecimentos no âmbito da área curricular de Português

*Grelha de verificação sobre a leitura de frases*

Nome da criança	Correção e Clareza											
	Identifica grafemas			Lê sílabas			Lê palavras			Lê frases		
	NS	S	MS	NS	S	MS	NS	S	MS	NS	S	MS
AR												
AGR												
DR												
FM												
GM												
HM												
IA												
JM												
MR												
MM												
MA												
MB												
MV												
MS												
MP												
MC												
RP												
TF												
TCF												
TR												
TA												

**Observações:**

Legenda-

NS- Não Satisfatório

S- Satisfatório

MS- Muito Satisfatório

## **Anexo 2A-7**

Grelha de verificação de conhecimentos no âmbito da área curricular de Matemática

Grelha de verificação sobre a decomposição de números

	<b>Decompõe números até nove</b>					
	Com recurso à adição			Com recurso à subtração		
	NS	S	MS	NS	S	MS
<b>AR</b>						
<b>AGR</b>						
<b>DR</b>						
<b>FM</b>						
<b>GM</b>						
<b>HM</b>						
<b>IA</b>						
<b>JM</b>						
<b>MR</b>						
<b>MM</b>						
<b>MA</b>						
<b>MB</b>						
<b>MV</b>						
<b>MS</b>						
<b>MP</b>						
<b>MC</b>						
<b>RP</b>						
<b>TF</b>						
<b>TCF</b>						
<b>TR</b>						
<b>TA</b>						

**Observações:**

Legenda-

NS- Não Satisfatório

S- Satisfatório

MS- Muito Satisfatório

## **Anexo 2A-8**

Grelha de verificação de conhecimentos no  
âmbito da área curricular de Estudo do  
Meio

*Grelha de verificação sobre oralidade*

Nome da criança	Participação Oral																	
	Quantidade						Qualidade			Regulação do discurso								
	Voluntária			Solicitada			Adequada			Respeita a sua vez			Respeita opiniões			Sabe ouvir		
	NS	S	MS	NS	S	MS	NS	S	MS	NS	S	MS	NS	S	MS	NS	S	MS
AR																		
AGR																		
DR																		
FM																		
GM																		
HM																		
IA																		
JM																		
MR																		
MM																		
MA																		
MB																		
MV																		
MS																		
MP																		
MC																		
RP																		
TF																		
TCF																		
TR																		
TA																		

**Observações:**

Legenda-

NS- Não Satisfatório

S- Satisfatório

MS- Muito Satisfatório

## **Anexo 2A-9**

### **Narrativa Individual**

## **Narrativa Individual**

**04-11-2014**

A realização da presente narrativa individual, desenvolvida no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada em contexto de 1.º Ciclo do ensino básico, supervisionada pela docente Susana Sá, para além de pretender compreender a razão pela qual o par pedagógico desenvolveu um *site*, na turma onde se encontra a desenvolver a prática pedagógica, refletir também sobre o processo de formação pessoal e profissional da formanda ao longo da ação. Deste modo, ao longo da narrativa serão abordadas as principais razões para a conceção de um *site*, as condições para a sua conceção, bem como estabelecerá qual o principal objetivo a alcançar na sua concretização.

Inicialmente, a formanda considera pertinente referir que num primeiro contacto que estabeleceu com os membros da instituição se sentiu extremamente bem recebida, quer pela parte da orientadora cooperante, quer pela parte dos alunos. Desde logo, se verificou que a instituição disponibilizava uma grande diversidade de recursos pedagógicos para a dinamização de atividades, bem como se observavam as excelentes condições físicas acessíveis ao bem-estar dos alunos. Contudo, no que concerne à organização e gestão da turma foi bastante perceptível para a formanda a dinâmica adotada pela instituição na dinamização de atividades nas diferentes áreas curriculares.

A instituição privilegia a monodocência coadjuvada ao nível das áreas curriculares das expressões, sendo que há uma professora titular por turma e um professor para a leção de cada área curricular. Na perspetiva da formanda, esta dinâmica adotada somente no presente ano letivo poderá, por um lado, dificultar o processo de integração e de afetividade que estas crianças tanto precisam de estabelecer com a professora titular de turma, tendo em consideração a sua faixa etária e com os estádios de desenvolvimento definidos por Piaget. Promove-se também determinada confusão na gestão da turma, dado que estão constantemente a mudar de professores e também por parte dos professores não se verifica a promoção da dinamização de atividades que proponham integração de diferentes conteúdos, bem como trabalho cooperativo entre eles. Dado que a articulação curricular “implica uma postura docente que conduza a um planeamento conjunto de actividades integradas” (Serra, 2004, p. 78) os docentes da instituição planeiam atividades para cada área curricular, mas não planeiam entre todos os professores que lecionam outras áreas curriculares. As áreas curriculares são, por

isso, lecionadas de forma estanque para a aprendizagem da criança, sendo que o ensino é compartimentado não se evidenciando integração curricular e continuidade educativa. Enquanto futura educadora e professora, a formanda acredita no desenvolvimento de uma prática pedagógica fundamentada numa *praxis* educativa com qualidade ética e epistemológica que deverá sugerir articulação entre as atividades curriculares, sabendo-se flexibilizar e adequar o currículo ao respetivo contexto educativo. Só assim é que as crianças aprendem com significado e constroem o significado. No ponto de vista da formanda, as reformas implementadas no sistema educativo emergem para um novo currículo, orientado para o desenvolvimento de competências que rompem com o conhecimento compartimentado e visam a articulação curricular entre as diversas áreas do saber, com o intuito de promover aprendizagens significativas, tal como já se referenciou. Deste modo, a formanda acredita que enquanto futura educadora de infância e professora do 1.º ciclo do ensino básico, formada para um perfil de ensino generalista, deve ser capaz de se adaptar à instituição de ensino, contudo deve fazer prevalecer e respeitar as suas crenças pessoais e profissionais sobre o seu processo de formação ao longo da vida.

A articulação curricular propõe uma clara unificação do conhecimento geral que procura articular o conhecimento de cada área num todo. Segundo as conceções de Palmade a articulação curricular define-se como “integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária (...) do saber” (Pombo et al, 1994, p. 10). Se a criança interiorizar o conhecimento global, torna-se capaz de mobilizar saberes escolares para diversas situações, preconizando a visão de um ensino holístico de todas as áreas do conhecimento.

Assim, na perspetiva da formanda torna-se fundamental promover a articulação curricular entre todas as áreas curriculares possibilitando uma maior compreensão integral, para que a criança compreenda as interações entre a sociedade e o meio. Por outro lado, a metodologia utilizada no Colégio Novo da Maia, apresenta potencialidades, uma vez que, permite que vários professores consigam demonstrar diferentes perspetivas das crianças da turma, bem como permite também que as crianças usufruam de diferentes áreas curriculares que estão estipulados num horário letivo, sendo que, uma vez que têm diferentes professores, todas as áreas curriculares são lecionadas, enquanto que, por vezes, quando a turma tem somente um professor do 1.º ciclo do ensino básico, algumas dessas áreas curriculares podem ser omitidas e

suprimidas por outras que sejam do mais do agrado do professor por lecionar ou por seu uma área curricular do seu agrado. Assim, a monodocência coadjuvada, como qualquer outra dinâmica adotada, apresenta as suas vantagens e constrangimentos na prática educativa.

Deste modo, a partir do processo de observação desenvolvido pela formanda ao longo da prática pedagógica foi possível observar-se a relação escassa e pouco notável entre os membros da instituição e a família das crianças. Uma vez que na instituição as formandas não têm qualquer contacto directo com os pais e encarregados de educação dos alunos, e após um processo complexo de reflexão sobre a prática pedagógica, dado que “a reflexão contribui para a consciencialização dos professores das suas teorias subjetivas, ou seja, das teorias pessoais que enformam a sua acção” (Oliveira & Serrazina, 2002, p. 7), a formanda considerou pertinente desenvolver um *site* educativo. Com vista a, não só, envolver a família no processo educativo da criança, mas também como forma de encontrar e mediar o processo de ensino e aprendizagem das crianças, de modo a que a família tenha acesso às atividades pedagógicas promovidas pelo par pedagógico com a turma, a formanda considera que, enquanto futura profissional de educação deve “incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade” (Ministério da Educação, 1997, p.16).

O *site* educativo desenvolvido pelo par pedagógico é uma página pessoal onde são reservados e respeitados todos os direitos da criança, sendo administrada pela professora titular da turma, pelos órgãos da direcção, bem como pelo par pedagógico. Esta página apresenta a toda a comunidade familiar os temas e conteúdos curriculares abordados ao longo de cada mês, onde se evidenciam as principais atividades desenvolvidas pelas crianças. Apresenta também todos os jogos que as formandas promovem durante a prática, através da utilização do quadro interativo da sala. A formanda considera que, uma vez que, a sala de aula possui um quadro interativo, então deve usufruir dele, promovendo atividades extremamente ricas e potenciadoras de construção de novas aprendizagens. O projeto desenvolvido pelo par pedagógico designa-se *Ensinarte*, uma vez que ao longo da prática pedagógica desenvolvida pela formanda se pretende que se evidencie o conceito de interdisciplinaridade, integração curricular, bem como flexibilidade curricular, de modo a que nas diferentes áreas curriculares abordadas se integrem a área das expressões também. Posto isto, evidencia-se o processo de ensinar através da arte (*ensinarte*). Por outro lado, esta designação atribui significado, a partir

do processo mútuo de cooperação em ensinar, entre os diferentes autores do processo educativo, onde todos ensinam e aprendem simultaneamente (*ensinar-te*) para além da formanda defender que ensinar é uma arte.

É de referir também que o desenvolvimento de um *site* pelo par pedagógico pretende construir uma escola inovadora e motivadora, a partir da adoção de diferentes estratégias e perspetivas metodológicas de ensino, distanciando-se assim da conceção de um ensino tradicional e meramente transmissivo, onde a criança aprende captando e aceitando tudo o que o professor lhe ensina. A globalização das tecnologias da informação e comunicação (TIC), a desenvolver-se de uma forma rápida, sendo necessário adequar as práticas de ensino a esta evolução. O professor deve permanecer em constante formação sobre tecnologias da informação e comunicação, desde programas a conteúdos, de modo a poder acompanhar e organizar a informação para mobilizar com os alunos.

O objetivo da formanda é desenvolver crianças ativas em todo o processo de aprendizagem, onde constroem o seu conhecimento aprendendo e experienciando as situações, fazendo com que as crianças se incluam no processo de aprendizagem. Por isso, defende-se uma perspetiva construtivista, onde os alunos são ativos na construção de novas aprendizagens, uma vez que “vão interpretando os novos conhecimentos à luz dos conhecimentos que já possuíam” (Arends, 1995, p. 416), promovendo-se assim o sucesso escolar. Com a dinamização de um *site*, a turma gere também a sua aprendizagem, uma vez que, as atividades didático-pedagógicas desenvolvidas nas aulas para colocar no *site* são selecionadas pelas crianças e são elas quem escolhem, em colaboração com o par pedagógico, qual a designação que devem dar a cada atividade. Assim, com o recurso ao *site* a formanda pretende promover o recurso às TIC, num subdomínio da Tecnologia Educativa, dado que esta tecnologia pretende apoiar e melhorar a aprendizagem dos alunos e desenvolver ambientes de aprendizagem. As tecnologias, quando selecionadas de forma eficaz para o ensino, tornam-se facilitadoras e promotoras da construção de novas aprendizagens em vários aspetos e representam um complemento no processo de ensino e aprendizagem, uma melhoria qualitativa e quantitativa das estratégias mobilizadas na sala de aula pelo professor. É importante que as crianças consolidem os diversos conteúdos programáticos estipulados nos documentos oficiais para o ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mas é também relevante que se formem crianças cidadãs ativas, fazendo-se acompanhar pela evolução social, por isso o professor deve encontrar técnicas inovadoras e criativas na

aprendizagem dos alunos. Assim, segundo Lajus & Magnier (1998) é importante defender “o acesso gratuito ou muito facilitado às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) em espaços públicos devidamente equipados como escolas, bibliotecas” (p. 93).

Apesar da conceção deste *site* ter como principal foco as crianças, uma vez que foi concebido a partir dos seus interesses e com o intuito de promover o recurso às TIC na sala de aula, não só através do *site*, mas também com a criação de jogos interativos, o outro foco da nossa atenção centra-se, essencialmente, na família das crianças. Foi a pensar na inclusão da componente familiar no processo educativo da criança que o par pedagógico desenvolveu este pequeno projeto. A formanda sentiu, efetivamente, que a relação entre a família e a escola era uma relação um pouco escassa, dado que, os pais não estabelecem contacto diário com a professora. Apenas em situações de atendimento aos pais ou através do e-mail é que pais e professora se contactam. O par pedagógico sentiu que havia a necessidade de envolver a família e que esta acompanhasse todo o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido. Ainda que não seja uma ótima solução, a meu ver, dado que a nível presencial e direto os pais continuam a não estabelecer um contacto muito forte com a equipa educativa, devido às orientações e instruções indicadas pelo colégio. Ainda assim, com o desenvolvimento do *blogue* ea formanda espera que consiga que “estes contextos de vida da criança como as relações que estabelecem entre eles têm uma influência na educação da criança, nomeadamente as relações entre a família e o estabelecimento” (Ministério da Educação, 1997, p.33). É nesta perspetiva construtivista que a formanda pretende que os pais se incluam neste processo de ensino e que também participem criticamente sobre o que observam, dado que, podem e devem participar na nossa página. Assim podem, para além do que a formanda referiu, comunicar com os pais de outras crianças sobre os diversos conteúdos curriculares abordados, as atividades didático-pedagógicas desenvolvidas, expor qualquer dúvida que tenham ou qualquer outro assunto relevante para o processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos.

Em suma, na perspetiva da formanda a escola deve ser vista como uma sociedade produtiva e promotora de conhecimentos, de valores, de filosofias, de saberes e de aprendizagens e não como uma sociedade consumista. Por isso, enquanto profissionais de educação deveremos desenvolver uma escola inovadora, onde os objectivos para a educação emergem de uma sociedade de informação e da necessidade de exercer uma cidadania participativa, crítica, interveniente e colaborativa. Assim, prime-se pelo

sucesso escolar da criança e, conseqüentemente, o professor deve ser uma referência de ensino para a criança, recorrendo a estratégias motivadoras e diferenciadas, de modo a que estejam motivadas em aprender de diferentes formas. A formanda considera que para um futuro educador e professor, seja qual for o contexto de diversidade em que se encontrar, deve procurar responder aos desafios impostos pela escola, tendo em consideração a sociedade de informação e a cultura de cada aluno, de modo a não reproduzir desigualdades na escola, mas sim criar um espaço onde a informação e conhecimento sejam assuntos de relevância, auxiliando o aluno enquanto cidadão a saber viver da melhor forma em sociedade.

### **Referências Bibliográficas:**

Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Mac Graw-Hill.

Lajus, S. & Magnier, M. (1998). *A Escola da Era da Internet: os desafios da multimédia na educação*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica.

Oliveira, I. & Serrazina, L. (2002). *A reflexão e o professor como investigador*. In *Grupo de Trabalho sobre Investigação (Ed.), Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.

Pombo, O. et al (1994). *A interdisciplinaridade: Reflexões e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Serra, C. M. (2004). *Currículo na Educação Pré-escolar e articulação curricular com o 1.º ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

## **Anexo 2A-10**

### **Narrativa Colaborativa**

**Díade:** Ana Isabel Oliveira e Angelina Pacheco

**Orientador(a) cooperante:** A. M.

**Escola/Agrupamento:** Colégio Novo da Maia

### *Narrativa Colaborativa*

**Episódio observado:** Aula dinamizada com recurso ao *macaquinho da adição e subtração* para consolidar a subtração e a adição

**Data:** 7 de novembro de 2014

<i>Comentário da díade</i>	<i>Comentário do(a) orientador(a) cooperante</i>
<p>A atividade pedagógica desenvolvida pelos alunos do 1.ºC realizou-se no âmbito da área curricular de Matemática, onde se promoveu a seguinte atividade <i>O macaquinho e as suas aprendizagens sobre as operações: adição e subtração</i>. Neste sentido, o par pedagógico, de forma a sintetizar e consolidar os conteúdos abordados relativamente às operações indicadas procurou desenvolver uma atividade didático-pedagógica extremamente enriquecedora, por forma a motivá-los e envolvê-los durante todo o processo de ensino e aprendizagem.</p> <p>De acordo com Piaget, as crianças na faixa etária dos cinco e seis anos de idade encontram-se no estágio de desenvolvimenro pré-operatório, sendo que usufruem de um pensamento meramente simbólico, sendo que essa simbologia “permite representar objectos e acontecimentos não actualmente perceptíveis</p>	<p>No âmbito da exploração da atividade “Macaquinho da adição e subtração” julgo que a aula foi bem conduzida, na medida em que os alunos revelaram bastante motivação ao longo da atividade. O recurso apresentado foi bastante criativo e estimulante para a consolidação dos dois conteúdos: adição e subtração.</p> <p>Considero que as professoras estagiárias foram capazes de detetar as fragilidades deste grupo que revela algumas dificuldades na subtração, e que são exigentes no que respeita à criatividade dos recursos usados. “Avaliar o processo e os efeitos, implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do grupo e à sua evolução.” (Ministério da Educação, 1997: 27). Um aspeto fundamental que também se deve ter em conta quando se trabalha com</p>

evocando-os por meio de símbolos ou de sinais diferenciados” (Gloton & Clero, 1997, p.42). Por isso, o mundo imaginário e simbólico promove uma relação entre a realidade e a fantasia, ou seja, quando o professor aborda os conteúdos recorrendo ao imaginário e ao fictício leva as crianças a desenvolverem aprendizagens verdadeiramente significativas (Cole & Cole, 2003). Dado que, elas necessitam da presença de símbolos para representar a sua aprendizagem, estabelecem uma relação entre a imagem recordada e o conteúdo abordado, pois as “funções fundamentais da inteligência consistem em compreender e em inventar, ou, por outras palavras, em construir estruturas estruturando o real” (Gloton & Clero, 1997, p.43).

Partindo das situações que os alunos vivenciam onde as suas aprendizagens e conhecimentos partem do lúdico, das brincadeiras e do mundo fantástico, o professor consegue aproximar-se da realidade do aluno, promovendo o desenvolvimento do seu conhecimento do mundo, uma vez que parte do mundo da criança para explorar conteúdos mais abstratos.

Considerando o que foi supracitado, o par pedagógico, de forma a abordar a adição e subtração, optou por fazê-lo com recurso ao quadro interativo onde desenvolveu uma apresentação relativa aos conteúdos referidos. Assim, na perspetiva do par pedagógico, apresentando uma personagem que integra o mundo imaginário da criança, levaria a turma a ficar motivada para o

crianças é a observação. “Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p.25). Torna-se também relevante que o professor observe cada criança, assim como os pequenos grupos de modo a planificar atividades de acordo com as suas necessidades e do grupo. Esta planificação implica que o professor reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo. O planeamento do ambiente educativo permite às crianças explorar e utilizar espaços, materiais e instrumentos colocados à sua disposição, proporcionando-lhes interações diversificadas com todo o grupo. Deste modo, compete ao professor planear situações de aprendizagem que provoquem desafio. Tudo isto faz parte de um bom desempenho profissional, e como tal deve-se trabalhar com os alunos tudo o que diga respeito às diferentes áreas: Formação Pessoal e Social; Expressão e Comunicação; Conhecimento do Mundo - Área de Formação Pessoal e Social sendo “ (...) um processo que deverá favorecer, de acordo com as fases do desenvolvimento, a aquisição de espírito crítico e a interiorização

desenvolvimento das propostas de atividades que se seguiriam no *powerpoint*. O par pedagógico considera que o fator magia adquiriu relevância quando a personagem referida na apresentação de *powerpoint* se transpareceu para o mundo real das crianças, uma vez que foi proposto que desenvolvessem as atividades sugeridas com recurso à personagem referida durante a apresentação. Deste modo, o par pedagógico preparou o material, o *macaquinho da adição e subtração*, considerando que as suas cores apelativas e atraentes e a sua qualidade estética permitiriam que recorressem ao material para realizar todas as operações sugeridas por forma a desenvolver conhecimentos.

Deve-se salientar que esta atividade emergiu das observações retrospectivas à ação, referentes à turma, sendo que o par pedagógico defende que o desenvolvimento de atividades lúdicas promove o seu envolvimento e motivação. De acordo com Silva, Simões, Macedo, Diogo e Azevedo (2009, p.20) “motivado pelo jogo da participação, a criança procurará um envolvimento cada vez mais pessoal e dinâmico” o que promoverá o sucesso das suas aprendizagens.

A estratégia adotada pelo par pedagógico pretendia fomentar a participação ativa dos alunos, pois tinham que se deslocar ao *macaquinho da adição e subtração* para realizar as operações pretendidas explorando e manipulando o

de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos.” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 1997, p.51).

Relativamente à relação professor- aluno, esta foi assente na cooperação, na confiança, na responsabilidade e estimularam a aquisição e aplicação de conceitos.

A intervenção educativa das professoras estagiárias foi sempre numa perspetiva construtiva, na medida em que proporcionaram aprendizagens significativas aos alunos, ajudando-os a desenvolver os seus conhecimentos de forma harmoniosa e construtiva.

Para a realização da atividade tiveram em conta todo o material disponível e quando não existia adaptavam ou adquiriam o que era necessário para que tudo fosse realizado com qualidade. No entanto, é importante que continuem a investir numa perspetiva criativa de aplicação e diversificação das atividades.

No que compete à avaliação é importante reter que esta é feita a partir de conteúdos pré-estabelecidos. Todas as ações dos alunos são avaliáveis. Nesse sentido, é importante privilegiar a observação, a planificação, a ação e a avaliação na prática letiva. Estes pressupostos são fundamentais para uma boa prática e estão todos interligados, ou seja é necessário observar para poder realizar uma planificação adequada e por sua vez agir

material. As crianças mostraram-se bastante motivadas e envolvidas na atividade, uma vez que manifestaram grande interesse em participar e intervir na sua dinamização. Preocupavam-se em responder, em conseguir encontrar a resposta adequada à situação/problema, sendo que, esta dinâmica permitiu, de certa forma, “alcançar o resultado da satisfação sempre que desenvolver respostas correctas e/ou concretizar identificações (próprias do seu nível etário) com o herói da história, com o grupo/turma, com o seu espaço e tempo” (ibidem).

Após a dinamização da presente atividade, o par pedagógico considera que a estratégia adotada foi adequada ao contexto de ensino, no sentido em que durante a realização da mesma, as crianças se sentiram motivadas e interessadas em participar intervindo no processo de ensino e aprendizagem, bem como considera que as crianças aprenderam e mobilizaram conteúdos.

O par pedagógico, ainda deverá realçar a importância do material se ter redimensionado para novas atividades e tarefas dos alunos, ou seja, o *macaquinho da adição e subtração* tornou-se um mote para explorar novas tarefas e atividades em diferentes contextos de aprendizagem. Tal como enuncia Guilford (s.a., citado por Gloton & Clero, 1997, p.38) a habilidade para transformar e redeterminar os recursos consiste na “faculdade de modificar a função de um objeto para tornar útil sob uma nova forma”.

de forma correta, o que leva a uma avaliação através de observações realizadas durante a ação.

Em súmula a prática letiva focou-se no bom desenvolvimento dos alunos e conseqüentemente na instigação de aprendizagens significativas.

Em suma, o par pedagógico considera que esta estratégia fomentada a partir do lúdico deverá ser proliferada por todas as áreas curriculares, sendo representada como uma estratégia que promove a interdisciplinaridade entre as mesmas. Tal como Silva, Simões, Macedo, Diogo e Azevedo (2009, p.20) evidenciam, “no fomento de uma interdisciplinaridade construtiva, várias são as disciplinas do saber que podem usufruir da sabedoria ancestral do Imaginário”, sendo que o par pedagógico se apoia significativamente nesta perspetiva, considerando as idades das crianças da turma do 1.ºC.

#### **Referências bibliográficas**

Cole, M., & Cole, S. (2003). *O Desenvolvimento da Criança e do Adolescente*. Lisboa: Artmed Editora.

Gloton, R., & Clero, C. (1997). *A Actividade Criadora na Criança*. Lisboa : Editorial Estampa .

Silva, A., Simões, R., Macedo, T., Diogo, A., & Azevedo, F. (2009). *Ler para Entender*. Porto : Trampolim Edições . 2009.

## **Anexo 2A-11**

### Grelha de Avaliação da PPS

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO  
2014-2015**

**AVALIAÇÃO SOBRE OS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA  
Dimensões: Observação, Planificação, Ação e Reflexão**

**Níveis de Avaliação: A – Excelente; B – Muito Bom; C – Bom; D – Suficiente; E – Insuficiente**

<b>DIMENSÃO: OBSERVAÇÃO</b>							
<b>Competências</b>	<b>Domínios</b>	<b>Itens</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>
<p>Desenvolver sistematicamente a observação participante sobre os contextos, processos e resultados de aprendizagem dos alunos.</p> <p>Problematizar teorias e práticas da educação para saber agir e reagir intencionalmente em escolas básicas do 1º ciclo, com base em estratégias de observação participante e na reflexão reguladora sistemática sobre os contextos, processos e resultados de aprendizagem dos alunos;</p>	<b>Contextualização da situação (escola/turma)</b>	Conhece/analisa documentos reguladores do processo ensino aprendizagem (programas, manuais, planificações do Departamento, metas curriculares...)					
	<b>Conhecimento/compreensão dos documentos essenciais para a intervenção pedagógica</b>	Observa cada aluno bem como o grupo turma, com vista a uma planificação de atividades e projetos adequados às necessidades, capacidades e interesses dos alunos.					
		Regista regularmente os dados recolhidos através da observação.					
	<b>Atenção à situação a observar/observada</b>	Pratica a auto e hétero-observação sobre/com todos os atores do processo.					

DIMENSÃO: PLANIFICAÇÃO							
Competências	Domínios	Itens	A	B	C	D	E
<p>Mobilizar saberes científicos, pedagógicos, didáticos e culturais na conceção, desenvolvimento e avaliação de planos de intervenção pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico, tendo em atenção os desafios atuais da sociedade da globalização e da interdependência, numa perspectiva de trabalho de equipa.</p> <p>Planificar e avaliar a ação educativa de forma adequada ao desenvolvimento de aprendizagens integradas dos alunos.</p> <p>Planificar em articulação com as orientações programáticas das áreas curriculares, o PE, PCT e o PAA.</p> <p>Desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica que atendam à diversidade e à inclusão.</p>	<p><b>Mobilização dos conhecimentos</b></p> <p><b>Validação científica</b></p> <p><b>Adequação da planificação aos documentos de referência</b></p> <p><b>Coerência e articulação entre os vários elementos da planificação</b></p> <p><b>Adequação das modalidades e instrumentos de avaliação</b></p>	Evidencia conhecimento científico, pedagógico e didático inerente às várias áreas curriculares.					
		Elabora uma planificação científica e pedagogicamente correta.					
		Planifica a ação educativa em articulação com os documentos reguladores do processo de ensino e aprendizagem (Plano de Turma, Planificações do Departamento...).					
		Planifica com criatividade mobilizando diferentes metodologias e recursos, respeitando a diversidade dos alunos.					
		Evidencia coerência entre objetivos a atingir, as estratégias, os recursos, as atividades e as modalidades de avaliação.					
		Planifica adequando o tempo previsto para a realização da atividade.					
		Realiza articulação das diferentes componentes curriculares.					
		Prevê momentos, formas e instrumentos de avaliação das aprendizagens.					

## DIMENSÃO: AÇÃO

Competências	Domínios	Itens	A	B	C	D	E
<p>Organizar adequadamente o ambiente educativo para a interação pedagógica intencional.</p> <p>Fomentar o desenvolvimento de relações positivas com os alunos, para promover a segurança afetiva e a predisposição para as aprendizagens;</p> <p>Desenvolver estratégias de diferenciação pedagógica que atendam à diversidade e à Inclusão.</p> <p>Ativar recursos existentes na comunidade, por forma a enriquecer o desenvolvimento do currículo.</p> <p>Concretizar, ao nível da conceção, desenvolvimento e avaliação, planos de intervenção pedagógica no 1º Ciclo do Ensino Básico, em articulação com as variáveis situacionais específicas dos contextos da prática profissional.</p> <p>Mobilizar competências disciplinares, pedagógicas e investigativas relevantes à consecução dos planos de intervenção pedagógica no 1º Ciclo.</p>	<p><b>Organização do espaço e utilização de recursos/ materiais</b></p> <p><b>Gestão do tempo</b></p>	Sequencia a ação de forma motivadora e significativa para os alunos.					
		Organiza o espaço e utiliza corretamente os materiais.					
	<p><b>Adequação Curricular/pedagógica</b></p>	Orienta a sua ação pedagógica segundo o plano traçado, de forma flexível em função do tempo e de situações imprevistas relevantes à aprendizagem dos alunos.					
		Avalia os resultados das atividades propostas com instrumentos adequados.					
	<p><b>Implementação de planos de intervenção pedagógica</b></p>	Desenvolve estratégias pedagógicas diferenciadas.					
		<p><b>Relação/interação com a turma</b></p>	Incentiva os alunos no desenvolvimento da sua autonomia e construção do saber.				
	<p><b>Flexibilização em função da implementação</b></p> <p><b>Participação em atividades e projetos da comunidade educativa</b></p>		Fomenta a cooperação entre os alunos, garantindo que todas se sintam valorizados e integrados no grupo.				
		Promove a auto e heteroavaliação dos alunos sobre as suas aprendizagens/progressos num clima de confiança e de aceitação.					
		Utiliza linguagem correta, adequada e clara, de forma a promover as aprendizagens.					
		Revela uma postura ética e deontológica adequada na interação pedagógica com todos os atores do processo de ensino e de aprendizagem.					
		Participa em atividades programadas pela escola.					

DIMENSÃO: REFLEXÃO							
Competências	Domínios	Itens	A	B	C	D	E
<p>Desenvolver uma atitude profissional crítico-reflexiva e investigativa potenciadora de tomada de decisões em contextos de incerteza e de complexidade da prática docente, pelo exercício sistemático de reflexão <i>sobre, na e para</i> a ação;</p> <p>Problematizar contextos, discursos, conteúdos, recursos e estratégias da educação ao nível do 1º ciclo, articulando referentes conceituais, metodológicos e axiológicos relevantes à sua compreensão;</p> <p>Mobilizar competências de reflexividade, auto direção e criatividade/ inovação, no quadro de uma orientação indagatória e colaborativa do processo de desenvolvimento pessoal e profissional;</p>	<b>Compreensão e avaliação da ação</b>	Pratica a reflexão sobre, na e para a ação, identificando os pontos críticos do seu trabalho.					
		Mobiliza para a reflexão os referentes teóricos adequados à construção dos saberes sobre a prática.					
		Manifesta uma postura indagadora e crítica sobre a prática pela problematização das questões emergentes.					
	<b>Reflexividade/espírito crítico</b>	Aceita e articula criticamente, com pares e formadores, diversos pontos de vista, valores, saberes e crenças na perspectiva da co construção do saber profissional.					
		Analisa e reajusta a sua atuação com base no auto e heteroavaliação.					
	<b>Fundamentação ético-conceptual</b>	Mobiliza a informação recolhida pelo(s) instrumento(s) de avaliação construído(s) para compreender a ação desenvolvida.					
		Pratica a heteroavaliação, refletindo sobre a prática do seu par de estágio.					
		Evidencia desenvolvimento das competências requeridas nas várias funções da ação do professor do 1º CEB: observação, planificação, ação, avaliação, comunicação e articulação.					

Observações: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(Local e data)

\_\_\_\_\_

Estagiário(a)

\_\_\_\_\_

Orientador(a) Cooperante

\_\_\_\_\_

Supervisor(a) da ESE

## **Anexo 2A-12**

Circular enviada para os pais relativas  
ao *site*

## **Circular para os pais/ encarregados de educação**

Exmo. Sr. Encarregado de Educação,

Somos professoras estagiárias da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, e como tal, no âmbito da Unidade Curricular de Prática Pedagógica Supervisionada em contexto de 1.ºCiclo do Ensino Básico estamos a desenvolver a prática pedagógica na turma do seu educando (1.ºC), desde o dia 1 de outubro até ao próximo dia 23 de janeiro de 2015.

Deste modo, ao longo das atividades didático/pedagógicas desenvolvidas pelas crianças da turma sentimos a necessidade de divulgar/comunicar aos pais/encarregados de educação os conteúdos abordados em cada área curricular pelas professoras estagiárias, uma vez que, é da responsabilidade do professor/educador encontrar “as melhores formas de motivar a participação dos pais, tendo em conta que as crianças são as mediadoras dessa relação. É por causa delas, e tendo em vista a sua educação, que estas relações têm sentido” (Silva, 1997, p.46).

Desta forma, com o intuito de inclui-los também em todo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, criámos um site pessoal onde propomos que participe ativamente, de forma a acompanhar todo o processo de desenvolvimento pedagógico do seu educando. Para isso, poderá aceder ao tópico As nossas aprendizagens e observar o que se aborda e realiza ao longo de cada mês, a partir de registos fotográficos que vamos realizando relativos às atividades curriculares desenvolvidas. Poderá também deixar-nos um comentário ou sugestão sobre aspetos que considere pertinente para o bom funcionamento desta página ou sobre aspetos relacionados com os conteúdos abordados durante as aulas através do e-mail [colegionovodamaia1c@hotmail.com](mailto:colegionovodamaia1c@hotmail.com) ou através do tópico Comunique connosco. O método de comunicação e divulgação de informação, além de constituir um processo de autoformação para a equipa educativa, beneficia também a educação da criança, dado que proporciona "a troca de opiniões com os [responsáveis pela educação da criança permitindo] um melhor conhecimento da criança e de outros contextos que influenciam a sua educação” (Silva, 1997, p. 27).

Importa referir que esta página é pessoal e serão reservados e respeitados todos os direitos da criança. Esta página é administrada pela professora responsável pela turma, a professora Ana Monteiro, os órgãos da direção, bem como pelas professoras estagiárias

do 1.ºC, elementos que criaram esta página, de modo a ficar mais perto de si. Importa referir também que, depois do dia 23 de Janeiro de 2015 o site continua a ser administrado pela professora Ana Monteiro.

De forma a aceder ao site e registar-se, terá que realizar os seguintes passos:

**1.º Passo:**

Abrir o link: <http://colegionovodamaia1.wix.com/turma1c>

**2.º Passo:**

Para se registar terá que colocar o seu e-mail e a sua senha para fazer um pedido ao administrador, de forma a aceder ao site.



Para ver esta página, você precisa fazer login.

**Registre-se** [Já tem usuário? Login](#)

E-mail:

Senha:

Digite sua senha novamente:

**VÁ**

**3.º Passo:**

Depois do administrador o aceitar já poderá aceder ao site.

Como já está registado terá que seleccionar em [Login](#).



Para ver esta página, você precisa fazer login.

**Registre-se** [Já tem usuário? Login](#)

E-mail:

Senha:

Digite sua senha novamente:

**VÁ**

Coloque o e-mail e a senha no qual se registou e já poderá aceder ao site.



#### 4.º Passo:

Agora pode observar e explorar o nosso site e deixar-nos sempre que pretender um comentário ou enviar-nos um e-mail. Contámos consigo para embarcar nesta viagem do *Ensinarte*.

Qualquer dúvida que lhe suscite, por favor não hesite em contactar-nos.

Atentamente,  
*Ana Isabel Oliveira*  
*Angelina Pacheco*

## **ANEXOS 2 TIPO B**