

Orientação

AGRADECIMENTOS

No decorrer desta longa caminhada, com altos e baixos, fui acompanhada por diferentes pessoas que, direta ou indiretamente, me apoiaram e acompanharam na concretização do meu sonho. Assim, não posso deixar de expressar o meu agradecimento a todos os que caminharam comigo e desejaram o meu sucesso profissional e pessoal.

Primeiramente, à minha maravilhosa família, que nunca me deixou cair, mesmo estando perto do precipício, que esteve sempre presente, mesmo quando passei três anos a quilómetros de distância, acreditando sempre em mim.

À minha filha que me mostrou que é preciso tão pouco para ser feliz e que o amor é o mais importante na vida.

À minha mãe e avó pelos exemplos de vida que são para mim, pela garra e persistência que me ensinaram a ter e por lutarem, todos os dias, para eu chegar onde cheguei.

Ao meu pai e avô, os homens da minha vida, que conseguem arrancar-me um sorriso sempre que preciso e que nunca deixaram de me mostrar que eu ia conseguir.

À minha irmã, a minha pérola, a minha melhor amiga e o meu suporte. A ti, que sabes perfeitamente o que preciso, quando preciso e como preciso, o meu obrigada pelo apoio e por fazeres parte de tantos momentos neste percurso.

Aos meus príncipe e princesa, Gustavo e Francisca, que sempre serão as crianças da minha vida.

À minha tia Mafalda e ao André que sempre me apoiaram e ajudaram no que precisei.

Ao meu anjo da guarda, o meu tio Carlos que nunca me deixou e, de uma forma que só eu sei, me deu forças em vários momentos.

Às minhas amigas que, como em todas as fases minha vida, estão sempre presentes.

A todas as crianças que tornaram possível este percurso de aprendizagens, pela magia, carinho e amor que me proporcionaram em todos os momentos que vivemos juntas.

Ao meu par pedagógico pela amizade, pelos momentos, pelo companheirismo e pelo apoio e compreensão ao longo desta etapa.

À Professora Doutora Maria Margarida Campos Marta e à Professora Doutora Susana Marques de Sá, o meu obrigado do fundo do coração, pela compreensão, disponibilidade, preocupação e apoio e pelas palavras de ânimo quando mais precisei.

Às orientadoras cooperantes e a todas as assistentes que acompanharam o meu percurso nos contextos, pelo incentivo, disponibilidade e carinho demonstrado e apoio nas aprendizagens construídas.

Por fim, a todas as crianças que farão parte das minhas vivências futuras. Este caminho foi e sempre continuará a ser, por todas elas.

RESUMO

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e pretende contextualizar e refletir sobre as aprendizagens desenvolvidas, os saberes e competências construídos ao longo das práticas, em ambos os contextos, da Prática Educativa Supervisionada.

Para a construção do perfil de dupla docência as atividades e percursos didáticos foram organizados de forma articulada e sequencial, procurando-se escutar atentamente as crianças e ter em conta as suas especificidades, de maneira a possibilitar-lhes o seu desenvolvimento holístico. A metodologia de investigação-ação, como um processo dinâmico e interativo, sustentou as práticas da mestranda, baseadas nos momentos que a mesma integra: observação, planificação, ação e reflexão, de modo a respeitar e valorizar todas as crianças e favorecer o seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Neste documento pretende-se ainda evidenciar a postura crítica e reflexiva construída e desenvolvida durante a prática educativa supervisionada, destacando a importância da flexibilidade na gestão do grupo e das planificações previamente organizadas, perante a imprevisibilidades dos acontecimentos, assim como o impacto que o trabalho colaborativo tem na transição entre níveis educativos, atribuindo significado quer educativo quer formativo.

Para a fundamentação do relatório e das práticas desenvolvidas recorreu-se a autores de referência dos dois níveis educativos e aos saberes científicos, culturais, pedagógicos e didáticos adquiridos nas diferentes unidades curriculares no referido Mestrado e precedente Licenciatura.

Palavras-chave: Trabalho colaborativo; criança; investigação-ação; reflexão.

ABSTRACT

This internship report was prepared within the scope of the Master's Degree in Pre-school Education and Teaching of 1st Cycle Basic Education and aims to provide a context and reflect on the acquired learning, the knowledge and skills developed through the practices, in both contexts of Supervised Educational Practice.

In order to built the double teaching profile, the didactic activities and courses were organized consistently and consecutively, by listening carefully to the children and taking into account their specificities, so as to enable their holistic development. The action research methodology, as a dynamic and interactive process, supported the practices of the master's student, based on the moments that it incorporates: observation, planning, action and reflection, in order to respect and value all children and favor their professional and personal development.

This document also intends to emphasize the critical and reflexive view built and developed during the supervised educational practice, highlighting the importance of flexibility in group management and previously organized planning, given the unpredictability of events, as well as the impact that collaborative work represents in the transition between educational levels, giving both educational and formative significance.

For the basis of the report and the practices developed, authors of reference of the two educational levels and the scientific, cultural, pedagogical and didactic knowledge acquired in the different curricular units in the mentioned Masters and previous Degree were used.

Keywords: Collaborative work; child; action research methodology; reflection.

LISTA DE ANEXOS

Anexo A – Modelo de planificação no contexto da Educação Pré-Escolar;

Anexo B – Modelo de planificação no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico;

Anexo C – Modelo do guião de pré-observação.

LISTA DE APÊNDICES

- Apêndice A – Planificação da atividade “Sente o que sou”;
- Apêndice B – Tabela com respostas das crianças referente à atividade “Sente o que sou”;
- Apêndice C – Registos fotográficos da atividade “Sente o que sou”;
- Apêndice D – Registos fotográficos da elaboração dos mapas conceituais para o projeto “As árvores do recreio da nossa escola”;
- Apêndice E – Planificação da primeira observação em contexto de Educação Pré-Escolar;
- Apêndice F – Registos fotográficos da primeira observação em contexto de Educação Pré-Escolar;
- Apêndice G – Registos fotográficos da visita de estudo à floresta;
- Apêndice H – Registos fotográficos da classificação e seriação dos elementos recolhidos na visita de estudo à floresta;
- Apêndice I – Planificação da segunda observação em contexto de Educação Pré-Escolar
- Apêndice J – Registos fotográficos da segunda observação em contexto de Educação Pré-Escolar;
- Apêndice K – Registos fotográficos da divulgação do projeto “As árvores do recreio da nossa escola” à comunidade escolar;
- Apêndice L – Registos fotográficos da atividade “Ecolândia”;
- Apêndice M – Diálogos registados sobre a “Ecolândia”;
- Apêndice N – Planificação de um dia desenvolvido individualmente no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Apêndice O – Registos fotográficos das construções realizadas no geoplano;
- Apêndice P – Registos fotográficos do jogo “As figuras geométricas”;
- Apêndice Q – Planificação da primeira atividade observada no contexto de ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico;
- Apêndice R – Registos fotográficos da atividade “Exploradores de plantas”;
- Apêndice S – Planificação da segunda atividade observada no contexto de ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico;

Apêndice T – Registos fotográficos da atividade “O que cabe no nosso coração?”;

Apêndice U – Registo fotográfico da divulgação do projeto de intervenção no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

LISTA DE ABREVIACOES

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

CEB – Ciclo do Ensino Básico

DL – Decreto-Lei

EB – Ensino Básico

EPE – Educação Pré-Escolar

JI – Jardim de Infância

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

LQEPE – Lei-quadro da Educação Pré-Escolar

NEE – Necessidades Educativas Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES – Prática Educativa Supervisionada

MEM – Movimento da Escola Moderna

UC – Unidade Curricular

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

ÍNDICE

Agradecimentos	I
Resumo	III
Abstract	IV
Lista de Anexos	V
Lista de Apêndices	VI
Lista de Abreviações	VIII
Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento Teórico e Legal	3
1. O papel do educador e do professor e a sua influência no processo ensino-aprendizagem da criança	4
2. Documentos teóricos e legais na Educação Pré-Escolar	9
3. Documentos teóricos e legais no 1.º Ciclo do Ensino Básico	16
Capítulo II – Caracterização do Contexto de Estágio e Metodologia de Investigação	25
1. Caracterização da Instituição Educativa	26
1.1. Contexto Educativo na Educação Pré-Escolar	28
1.2. Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico	33
1.3. Similitudes e contrastes entre níveis educativos	38
2. Metodologia De Investigação-Ação	40
Capítulo III - Descrição e Reflexão das Ações Desenvolvidas e dos Resultados Obtidos	44
1. Percurso Educativo Experienciado em Contexto de Educação Pré-Escolar	45
2. Percurso Educativo Experienciado em Contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico	59
Metarreflexão	73
Bibliografia	77
Normativos legais e outros documentos	85

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio surge no âmbito da unidade curricular (UC) Prática Educativa Supervisionada (PES), integrada no 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar (EPE) e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), ministrado na Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico do Porto.

Como explicitado no Decreto-lei (DL) n.º74/2014, de 14 de maio, o mestrado confere habilitação profissional para a docência de duplo perfil-educador de infância e professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que visa construir um perfil mais sólido e uma postura mais coerente no que respeita ao desenvolvimento holístico das crianças. Desta forma, a Prática Educativa Supervisionada (PES) foi desenvolvida num centro escolar, do Agrupamento de Escolas pertencente ao concelho de Gondomar, realizada em díade, nas duas valências: EPE e 1.º CEB. A possibilidade de desenvolver a PES na mesma instituição de educação, inicialmente, na EPE, com crianças com idades compreendidas entre os quatro a seis anos, e, posteriormente, no 1.º CEB, com crianças na faixa etária dos seis aos sete anos, favoreceu um maior conhecimento dos aspetos organizacionais e do meio envolvente.

Na Prática Educativa Supervisionada, procurou construir-se um desenvolvimento profissional e pessoal, com um perfil adequado, coerente e responsável, assim como se desenvolveram e aperfeiçoaram competências essenciais aos dois perfis, descrito no DL n.º 240/2001 e n.º 241/2001, ambos de 30 de agosto de 2001. O decorrer dos seminários ajudou, nesta formação, no sentido em que se abordaram conteúdos essenciais para a construção de um quadro concetual e metodológico que sustentam a prática docente, assim como permitiu a problematização das práticas, apoiando as dúvidas e potenciando o desenvolvimento de capacidades investigativas e reflexivas (Ribeiro, 2017/2018).

O trabalho colaborativo, quer entre a díade e/ou tríade foi uma mais-valia, visto que promoveu o espírito de entreajuda, de apoio e colaboração real e efetiva entre os membros da equipa educativa, contribuindo, positivamente, no percurso das crianças e no percurso formativo. A natureza colaborativa do trabalho otimizou o “processo de reflexão (...) sobre a acção, na acção [e]

acerca da acção” (Day, 2001, p. 193), atribuindo sentido ao modelo de professor reflexivo enquanto investigador e transformador da sua prática.

O presente relatório de estágio encontra-se organizado em cinco partes fundamentais, sendo elas: a introdução, onde se apresentam os objetivos da elaboração deste documento, a estrutura do mesmo, e, neste seguimento, encontram-se três capítulos, uma reflexão e anexos, apresentados em suporte digital.

O primeiro capítulo alude à contextualização geral da educação, à transição entre níveis educativos e à formação inicial de docentes com perfil duplo, onde se encontram elencados os pressupostos teóricos e legais que orientam os profissionais de educação e que sustentaram a prática, nos dois contextos educativos, seguindo-se uma visão mais aprofundada das especificidades da EPE e dos educadores de infância, assim como do 1.º CEB e dos professores do 1.º CEB.

O segundo capítulo deste relatório apresenta a caracterização dos contextos de estágio onde se desenvolveu a PES, em EPE e 1.º CEB, que levou à construção de uma reflexão sobre as similitudes e contrastes observados e experienciados entre os dois níveis educativos. Encontra-se, ainda, explanada a metodologia de investigação-ação que encaminhou o processo de aprendizagem das crianças e da mestrandia.

O terceiro capítulo procura descrever e analisar algumas ações desenvolvidas na PES e os resultados obtidos, salientando-se o apoio dado, por meio das interações e colaboração com o par pedagógico, a educadora e a professora cooperante e as supervisoras institucionais. Esta análise é sustentada pelos referentes teórico-legais, explanados no primeiro capítulo, pelas características de cada contexto educativo e do grupo/turma e, ainda, por uma reflexão crítica, relativa às atividades realizadas e o seu contributo no desenvolvimento holístico das crianças e para o desenvolvimento pessoal e profissional da mestrandia.

Por último, a metarreflexão espelha o contributo que o percurso vivenciado na PES teve para o desenvolvimento de perfil profissional e pessoal que se quer adotar e continuar a aperfeiçoar.

Os apêndices e os anexos apresentam-se como fundamentais para que o leitor possa compreender melhor o percurso efetuado, tendo em conta os recursos construídos e utilizados e os documentos necessários para a PES.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E LEGAL

“Revisitar a experiência através de lentes críticas permite desocultar a existência de barreiras à mudança, explicar a sua origem e significado, analisar as suas implicações e, eventualmente, criar modos de acção alternativos” (Vieira, et al., 2006, p.18)

O sistema educativo define-se como o “conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.” (Lei nº 49/2005, de 30 de agosto). Neste sentido, é importante refletir sobre a influência que o papel, insubstituível, da escola, do educador e do professor do 1.º CEB, em conjunto, podem ter no percurso educativo das crianças, de acordo com a forma como gerem o currículo e organizam as atividades e o ambiente educativo para as crianças.

O presente capítulo visa a apresentação dos referenciais teóricos e legais, inerentes ao sistema educativo português, que conduzem a prática dos profissionais de educação, designadamente do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico. Deste modo, encontra-se subdividido em três partes: na primeira, afiguram-se os aspetos fulcrais na formação e desenvolvimento da profissionalidade docente, valorizando a criança como o centro de toda a acção educativa. Por sua vez, a segunda parte faz referência aos documentos teóricos e legais que enformam a EPE, e, finalmente, a terceira incide sobre os referenciais teórico-legais que orientam o professor do 1.º CEB.

1. O PAPEL DO EDUCADOR E DO PROFESSOR E A SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Em Portugal, nos últimos anos, várias foram as alterações no sistema educativo que influenciaram os processos, os atores, as atitudes e objetivos educacionais, designadamente: a entrada da mulher no mercado de trabalho e a diferente estruturação familiar; o proletariado industrial; a entrada de Portugal na CEE e o aumento dos imigrantes (Leite, 2002).

Assim, após a revolução de 25 de abril de 1974, fruto do desejo de liberdade, surgiu também a vontade de se adotarem novas posturas pedagógicas e a “procura de práticas que dessem mais sentido ao ensino, propiciassem aprendizagens de maior qualidade e fortalecessem as dinâmicas de interação entre as escolas e as comunidades envolventes.” (Leite, 2002, p. 292).

Neste sentido, as mudanças que a escola enfrenta hoje derivam das alterações políticas, sociais, culturais e económicas que a sociedade sofreu ao longo dos anos, particularmente, depois da primeira metade o século XX, das sociedades pós anos 60, “crescentemente multiculturais e multiétnicas, numa sociedade onde as fronteiras se esbatem, onde a circulação de informação e de pessoas é uma constante, onde os níveis de bem-estar subiram, contudo, os fenómenos de exclusão agravaram-se” (Alarcão, 2000, p. 71).

Tais modificações prolongam-se até aos dias de hoje, em pleno século XXI, onde a escola encara uma sociedade multicultural, com um avanço enorme nas tecnologias e no equipamento tecnológico. Ou seja, hoje é possível que o profissional de educação utilize e disponibilize, no seu quotidiano, recursos pedagógicos e tecnológicos, quer para atividades quer para as aulas. De facto, as tecnologias permitem-nos estar em contacto com o mundo, conhecer, pesquisar, investigar, e, como profissionais, diversificar e motivar as crianças em atividades. Como afirma Perrenoud (2000), “formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo”, (p. 126) assim como melhora a capacidade de observação, memorização e classificação, de leitura e análise de textos e imagens e de comunicação (*idem*).

Face a estas mudanças, atualmente fazem parte dos principais desafios para os professores: “ensinar numa sociedade multicultural”; “ensinar para a construção de significado”; “ensinar para a aprendizagem ativa”, e apostar num ensino que integre a “responsabilidade” e a “tecnologia” (Arends, 2008, p. 8).

Não obstante, cada vez mais é exigido ao professor que este seja “educador, instrutor, mediador entre a escola, a família e a comunidade” (Vieira & Vieira, 2016, p. 130), e que, em simultâneo, consiga construir o sucesso educativo para todos (*idem*). Para que tal seja possível, é essencial que o profissional de educação esteja ciente da sua implicação no percurso educativo de qualquer criança, e, desta forma, entenda a sua formação como uma peça fundamental para a sua prática profissional “construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais” (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto).

Por conseguinte, afigura-se também imprescindível referir a aprovação de diferentes leis, Decretos-Lei e normativos - que visam a estruturação e organização do sistema educativo - que fazem parte das mudanças ocorridas na educação portuguesa, sobre as quais o educador de infância e o professor de 1.º CEB têm de ser conhecedores, designadamente: as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) e os Programas e Metas Curriculares para as diferentes áreas curriculares do 1.º CEB, para que, assim, possam compreender e adaptar-se às transformações da sociedade em que estão integrados.

Desde a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), a 14 de outubro de 1986, passa a exigir-se que a escola consiga responder “às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho” (Lei nº 46/86 de 14 de outubro, Artigo 2.º). Contudo, apesar de, com esta aprovação, a educação pré-escolar passar a estar inserida no sistema educativo, a EPE continuou a ser compreendida como responsabilidade das famílias e como etapa precedente à

escolaridade obrigatória, onde as aprendizagens formais - no sentido escolar - só se iniciavam com a entrada da criança no primeiro ano do 1.º CEB.

No ano de 1997, a aprovação da Lei-quadro da Educação Pré-Escolar (LQEPE), que definiu a educação Pré-Escolar como a “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro, Artigo 2.º), propiciou a criação de “uma rede nacional de Educação Pré-Escolar, integrada nos centros das redes estatal, solidária e privada” (Formosinho, Monge, & Oliveira-Formosinho, 2016, p. 86), com os devidos apoios financeiros nos centros e as famílias. Com isto, a educação pré-escolar passa a fazer parte da educação básica, adquirindo a sua universalidade “através da oferta e da promoção de uma procura acrescida” (*idem*, 2016, p. 87). Estas reformas educacionais permitiram a maior autonomia das escolas “nos planos cultural, pedagógico, administrativo, financeiro e de relações com a comunidade envolvente” (Alarcão, 2000, p. 63), fomentando uma democracia participada, e, no que diz respeito à aprendizagem, esta passou a fazer-se gradualmente, de acordo com os interesses, necessidades e vontades da criança, através das relações interpessoais, interações e afetos (Mendonça, 1994).

A partir do momento em que a EPE passou a ser considerada a primeira etapa no processo de aprendizagem e o ensino do 1.º CEB deixou de ser considerado o ciclo inicial, mas sim o ciclo intermédio da educação básica (Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto), existiu uma crescente preocupação com a importância da Educação, desde os primeiros anos de vida da criança, assim como a preocupação em efetivar-se uma continuidade educativa de qualidade entre os ciclos. Esta ideia está patenteada nas OCEPE e caracteriza-se pela responsabilidade em dar continuidade a todo o percurso efetuado pela criança antes de entrar no 1.ºCEB, incluindo a creche.

Prevê-se, assim, uma perspetiva de sequencialidade progressiva, em que a aprendizagem de um novo conhecimento se baseia nos conhecimentos já adquiridos anteriormente. Desta forma, a escola deve sempre considerar os conhecimentos já adquiridos pela criança e sua personalidade, aspetos que se aprendem com a família, com os pais e, sobretudo, com tudo aquilo que a criança vai tendo contato, e, “os pais devem ter consciência da importância que a primeira comunidade natural tem no desenvolvimento de valores e atitudes” (Marques, 2001, p. 106). Por outro lado, o professor deve conhecer o aluno,

não apenas na sua dimensão pessoal, mas atendendo também à dimensão social e cultural, tentando sempre “estabelecer contatos e comunicação com a rede familiar e comunitária do aluno” (Vieira & Vieira, 2016, p. 115).

Efetivamente, as crianças vivem num mundo de transições, sendo importante que o profissional de educação as apoie nessas mudanças “não só para as ajudar a viver a situação específica, mas também para construir mentalmente essas situações como tendo um potencial de crescimento ou sendo um desafio” (Formosinho, Monge, & Oliveira-Formosinho, 2016, p. 37).

Posto isto, é fundamental que a transição entre níveis educativos não seja realizada de forma abrupta, onde a criança passa de um ambiente em que é livre - no sentido de ser um contexto de oportunidades e poder escolher o que quer fazer, aprendendo pela ação que tem no contexto - e passe para um local onde, à partida, deve permanecer sentada toda a manhã e ouvir o professor, evidenciando a transição de uma pedagogia de participação para uma pedagogia transmissiva.

Desta forma, o trabalho desenvolvido quer no Jardim-de-infância (JI), quer na escola, pelos profissionais de educação, neste âmbito, deve ser a adoção de uma base que reflita a diferenciação pedagógica que vise assumir a heterogeneidade e diversidade como uma riqueza, numa perspetiva de inclusão, através de uma participação coletiva.

Com efeito, o profissional de educação com perfil duplo, baseado nos conhecimentos que deve possuir acerca dos documentos orientadores de ambos os contextos educativos, proporciona uma ação educativa adequada ao desenvolvimento das crianças em questão, bem como uma continuidade e transição educativa saudável para as crianças quer individual, quer coletivamente.

Neste sentido, a dupla docência homologada no ano de 2007, pelo Decreto-Lei n.º43/2007, de 22 de Fevereiro, no processo de qualificação profissional para educador de infância e professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que só é possível de ser alcançado na obtenção de grau de Mestre, visa facilitar a aprendizagem e autonomia da criança, assim como valorizar a articulação entre a EPE e o 1.º CEB. Assim, o perfil duplo auxilia a criança na sua individual e coletividade, uma vez que permite uma continuidade e transição educativa saudável, para além de o profissional de educação compreender e conhecer quais as aprendizagens a desenvolver em cada nível educativo,

incrementando o desenvolvimento global da criança. Nesta perspectiva, ambos devem ser potenciadores de atividades de cooperação e colaboração da comunidade educativa, comportando assim uma dimensão social que visa o desenvolvimento das capacidades individuais da criança, isto é, “a capacidade de cada elemento de um dado grupo alinhar o seu pensamento e a sua ação com o pensamento e a ação dos seus parceiros colaborativos, na expectativa de melhor compreender a realidade e de sobre ela agir”. (Alarcão & Canha, 2013, p. 51).

Deste modo, a formação da profissionalidade docente não pode ser entendida como um processo estático que é definido *à priori*, “a qualidade e a eficiência da ação educativa do professor dependem, em grande parte, de uma adequada compreensão do processo educativo e da sua maturidade pessoal” (Grácio, 1967, p. 5). Tal como a escola se deve adaptar constantemente às mudanças em seu torno, o professor e o educador devem, também, reorganizar e adaptar o seu papel, atendendo ao grupo de crianças que têm e a sua autonomia, não esquecendo, nunca, a reflexão, como elemento fundamental para construção dos seus saberes. Por sua vez, a reflexão, deve ser feita, não só no início da sua formação, como no decorrer da sua prática ao longo da vida nos contextos educativos do qual faz parte, como profere Nóvoa (1992, citado por Cró) a formação é um elemento que “(...) não se constrói por acumulação (...) mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (1998, p.100).

Outro dos indicadores é “o trabalho em equipa [que] promove a qualidade da educação baseada nas culturas institucionais e profissionais e é, também, um ato comunicativo que promove a confiança no desempenho profissional” (Marta, 2015, p.135), em virtude da missão educar não ser uma tarefa individual mas sim coletiva e complexa.

Analisando os pressupostos teóricos que fundamentam a EPE e o ensino do 1.º CEB, explanados de seguida, torna-se mais fácil compreender as temáticas mencionadas anteriormente, de forma mais fundamentada. Da mesma forma que serão mais perceptíveis os capítulos seguintes referentes à caracterização dos contextos educativos e das práticas realizadas no seu âmbito, com vista ao desenvolvimento integral das crianças.

2. DOCUMENTOS TEÓRICOS E LEGAIS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Referenciada, no 2.º artigo da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar, nº 5/97, de 10 de fevereiro, a educação pré-escolar - a partir dos 3 anos de idade - como a primeira etapa fundamental ao longo da vida - faz sentido se, na sua duração, existir complementaridade do apoio dos pais e das famílias, sendo esta cooperação imprescindível no desenvolvimento e formação de qualquer criança.

Apesar de que, no momento em que a criança inicia a escolaridade, “leva já consigo um valioso acervo de experiência, - linguagem, conhecimento e manipulação de objetos, primeiros hábitos de sociabilidade e disciplina, etc.,” (Grácio, 1967, p. 117), a educação pré-escolar é, efetivamente, imprescindível para a vida de qualquer criança. É nela que a criança se conhece a si própria e aos outros, aprende a viver com os outros, é valorizada e aprende a valorizar o outro, é um local onde transmite e adquire conhecimentos e forma as suas bases para toda a sua vida. Tal como profere Formosinho (1998):

se é considerado importante que as crianças de cinco, quatro e três anos frequentem a educação de infância é porque, nela e através dela, se desenvolvem competências e destrezas, se aprendem normas e valores, se promovem atitudes úteis para o futuro aluno do ensino básico, secundário e superior e úteis para o futuro cidadão (p.11).

Não obstante, para que seja possível proporcionar um conjunto de experiências e aprendizagens às crianças, é necessário que o educador assuma o papel de mediador entre os conhecimentos prévios das crianças e os conteúdos pedagógicos a abordar. Neste seguimento, foi definido - no Decreto-lei nº 241/2001, a 30 de agosto - o perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico. Com base neste documento, o educador de infância deve, então, planificar, tendo em conta as observações e reflexão que faz do grupo de crianças e de cada criança em particular e, conseqüentemente, adotar a metodologia que melhor se adequa. Porém, disponibilizando sempre vários recursos que sejam estimulantes e permitam à criança explorar e a oportunidade de ter um conjunto de experiências que a leve ao conhecimento. Esta planificação deve ser sempre feita de forma integradora e flexível, de

modo a que incentive a criança na aquisição da sua autonomia, na cooperação entre crianças e promova o desenvolvimento ético, social e cívico, sem nunca esquecer a segurança das crianças e a colaboração da família e da comunidade educativa nos processos de aprendizagem (Decreto de Lei n.º 241/2001).

Quanto à dimensão ética e social do educador de infância, é uma componente do processo profissional de qualquer educador, uma vez que trabalhar com crianças implica “falar de ética [que] é abordar dimensões emaranhadas no afeto e na intuição, no pensamento e na ação, no objetivo e no subjetivo, na reflexão sobre os valores que se veiculam no quotidiano dos indivíduos e da sociedade” (Marta, 2015, p. 126). Assim, o bem-estar das crianças deve ser sempre uma prioridade. É importante que haja uma ligação empática entre o educador e a criança, para compreender a criança na sua plenitude, nunca dissociando as dimensões do cuidar e do educar. Desta forma, na EPE prioriza-se sempre o processo, respeitando a criança como ela é, como ela se sente e tendo em vista o que ela precisa. Como profere Marta “o cuidar e o educar articulam-se e é nessa articulação que reside o ponto de equilíbrio fundamental para aprender em conjunto e viver em comunidade” (2015, p. 114). Na educação pré-escolar, toda a ação educativa se baseia nas necessidades e interesses das crianças e na forma como o educador transforma os detalhes do quotidiano em meios educativos e significantes no desenvolvimento da criança.

Neste âmbito, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), publicadas no ano de 1997, atualizadas e reeditadas em 2016, têm como finalidade adaptar a educação às mudanças e novas conceções do século XXI, perante um conjunto de experiências de profissionais da educação. Nesta atualização, as principais alterações feitas ao documento foram: a criação do novo domínio da “Educação Física”, o qual no documento de 1997, era qualificado como “expressão motora”; a substituição das expressões dramática, musical e plástica, passando a designar-se “Educação Artística (que engloba o jogo dramático/teatro, artes visuais, música e dança); a evidência das tecnologias e a continuidade/transição ente a EPE e o 1.º CEB e, por último, pretende-se que exista uma integração de todas as áreas conteúdo: área de formação pessoal e social – área transversal, área de expressão e comunicação – área básica e a área do conhecimento do mundo – área integradora (Lopes da Silva, et al., 2016).

As OCEPE destinam-se a apoiar as práticas pedagógicas dos educadores, como também a fazer a sua gestão do currículo (Circular nº 17/DSDC/DEPEB/2007 de 10 de outubro). Neste sentido, é importante que o educador tenha noção que este documento o “encaminha” na sua direção, não significando que seja o único responsável pelo processo de transformação. O educador tem de ser capaz de avaliar as suas práticas, ter em conta o ambiente educativo, os recursos e ser ele mesmo a dinamizar as atividades de acordo com a sua autonomia e com os ritmos de cada criança, porque “ se queremos contribuir para o desenvolvimento cívico de cidadãos participativos desde os anos da infância, temos de dar voz às crianças em questões relevantes, tais como as do papel do adulto e o delas próprias no processo de ensino-aprendizagem” (Oliveira-Formosinho & Lino, 2008, p. 71).

Outro aspeto contemplado nas OCEPE é a avaliação. Muitas vezes a avaliação é entendida como um método de classificação das crianças. Porém, no presente documento, o termo “avaliar” remete para a avaliação dos progressos das crianças, que se desenvolve num processo contínuo e interpretativo, onde a criança toma “consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando” (Circular n.º4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, p. 1). A avaliação permite, ao educador, “tomar consciência das conceções subjacentes à sua intervenção pedagógica e o modo como estas se concretizam na ação” (Lopes da Silva, et al., 2016, p.15), e, desta forma, perceber se os modelos curriculares e as estratégias definidas estão adequados ao processo educativo. A avaliação deve, igualmente, emergir de um processo reflexivo, do qual fazem parte os educadores de infância, os pais das crianças - “os encontros pais-educadores pode ser uma ocasião importante para troca de informações e ideias e para um apoio mútuo” (Hohmann, Banet, & Weikart, 1995, p. 41) - e as próprias crianças.

Importa salientar que as OCEPE se apresentam como uma referência, um apoio aos educadores e não como um normativo prescritivo e obrigatório, podendo ser utilizadas de forma flexível, de acordo com a adaptação que o educador deve fazer segundo as características do seu grupo de crianças.

Para uma melhor gestão do currículo, o qual se entende neste contexto como “o conjunto dos supostos de partida, das metas globais que se deseja alcançar e dos passos previstos para as alcançar” (Zabalza, 1992, p. 94/95), na educação pré-escolar, para além das OCEPE, o educador pode também

recorrer às circulares, nomeadamente a Circular n.º17/DSDC/DEPEP/2007, de 10 de outubro- gestão do currículo na Educação Pré-escolar e a Circular n.º4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril- avaliação na Educação Pré-escolar.

Com efeito, a primeira circular enunciada explana os princípios a ter em conta na gestão do currículo, na educação pré-escolar, durante o processo educativo, remetendo, assim, para sugestões na organização e desenvolvimento do currículo escolar que contemplam: o diagnóstico sobre o grupo; a fundamentação das opções educativas; a metodologia utilizada; a organização do ambiente educativo; as intenções de trabalho para o ano letivo; a previsão dos procedimentos de avaliação; relação com as famílias e comunidade envolvente; comunicação e divulgação dos resultados; a planificação das atividades e o relatório de avaliação com a avaliação final e as perspetivas para o ano seguinte (Circular n.º17/DSDC/DEPEP/2007, de 10 de outubro).

A avaliação, na EPE, é um “elemento integrante e regulador da prática educativa, [pois] permite uma recolha sistemática de informação que, uma vez analisada e interpretada, sustenta a tomada de decisões adequadas e promove a qualidade das aprendizagens” (Circular n.º4/ DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, p.2). Deste modo, na educação pré-escolar, a avaliação assume uma vertente formativa, na qual a criança desempenha o papel central deste processo, em que toma consciência do que já conseguiu desenvolver, das dificuldades que possui e de como as ultrapassar. A avaliação formativa constitui um instrumento de apoio na tomada de decisões, do educador de infância, bem como no planeamento das mesmas. Com efeito, “avaliar assenta na observação contínua dos progressos das crianças, indispensável para a recolha de informação relevante” (Circular n.º4/ DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, p.1/2), apoiando e sustentando a planificação da ação educativa do educador de infância.

Ainda que a prática dos educadores de infância tenha como documentos orientadores as OCEPE e as circulares - em articulação com o perfil geral de desempenho do educador de infância - a sua ação é também fortificada e diferenciada consoante a adoção de modelos curriculares. De acordo com Oliveira-Formosinho, Lino & Niza (2007), a prática educativa deve basear-se na articulação de diferentes modelos curriculares, sendo que, neste capítulo, apenas serão salientados os que foram adotados na PES, na EPE: High-Scope;

Reggio Emília; Movimento de Escola Moderna (MEM), Maria Montessori e a Metodologia de Trabalho de Projeto.

O modelo High/Scope centra-se em cinco princípios basilares: a aprendizagem pela ação de onde resultam “interacções criativas e permanentes com pessoas, materiais e ideias que promovem o crescimento intelectual, emocional, social e físico” (Hohmann & Weikart, 2003, p. 5); a interação adulto-criança que privilegia as interações positivas e permite à criança “expressar com liberdade e confiança os seus pensamentos e sentimentos, decidir acerca da direcção e conteúdo da conversa e experimentar uma partilha verdadeira do diálogo” (*idem*, 2003, p.7); o contexto de aprendizagem caracterizado por possuir áreas de interesse específicas e materiais diversificados e apropriados; a rotina diária que “permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia” (*idem*, 2003, p.8) e a avaliação baseada num trabalho de equipa (*idem*).

O modelo Reggio Emília enquadra-se numa perspectiva construtivista – “O currículo de Reggio Emilia assume-se como não centrado na criança nem dirigido pelo professor mas originado na criança e enquadrado pelo professor” (Maia, 2008, p.40), e, neste sentido, adota o nome de “currículo emergente” (Rinaldi, 2016). A criança possui, portanto, um papel ativo na estruturação do seu próprio conhecimento, na socialização com o seu grupo de amigos e educadores, procurando-se que, quem segue o currículo de Reggio Emilia, fomente as comunicações, as relações e as interações (Edwards, Gandini, & Forman, 2016; Lino, 1996). Este modelo curricular apresenta outro princípio básico (um dos mais marcantes), o da exploração/comunicação/ expressão, ou seja, o das cem linguagens de Malaguzzi, na medida em que há um encorajamento - por parte dos adultos - para que as crianças explorem o ambiente que as rodeia e se expressem através de múltiplas formas de linguagem, nomeadamente “palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagens, escultura, teatro de sombras, colagens, dramatizações e música” (Edwards et al, 2016, p.23).

É neste ponto que se pode referir a arte, a estética, as artes plásticas e a criatividade como elementos caracterizadores da abordagem Reggio Emilia, uma vez que as escolas em Reggio são as únicas que possuem um *atelier* e um atelierista.

Na pedagogia-em-participação, o ambiente educativo revela-se fulcral para que a criança construa efetivamente conhecimentos, enquanto agente ativo, “(...) competente e, como tal, protagonista da sua própria aprendizagem e desenvolvimento” (Lino, 2013, p.110).

Nas escolas de Reggio Emilia, todos os espaços e materiais são pensados e organizados de forma a criar um ambiente educativo agradável, promotor de interações, aprendizagens cooperativas e a comunicação entre os vários intervenientes do processo educativo (crianças, professores, pais e membros da comunidade), onde estes se sintam num ambiente confortável e familiar. “O ambiente é visto como algo que educa a criança; na verdade, ele é considerado o “terceiro educador”, juntamente com a equipe de dois professores” (Gandini, 2016, p.148). Tal como o educador, “o espaço deve ser flexível, estar aberto às mudanças das crianças e educadores de modo a dar resposta às suas necessidades e permitir-lhes ser protagonistas do seu conhecimento” (Lino, 1996, p.111).

Já no Movimento da Escola Moderna, esta define-se como “um espaço de iniciação às práticas de cooperação e de solidariedade de uma vida democrática” (Formosinho, et al., 1998, p. 127). Este modelo caracteriza-se pela organização do ambiente institucional que é criado, quer pelos educandos, quer pelos educadores, através de processos de cooperação e interajuda (*idem*), e, é nesta construção e envolvimento que se transferem e criam valores, saberes e objetos da cultura.

Por sua vez, o modelo educativo Maria Montessori defende que o desenvolvimento da criança decorre de forma natural, uma vez que o conhecimento da criança se baseia “nas percepções que as crianças têm do mundo” (Formosinho, 1998, p. 19), sendo necessário desenvolver materiais e atividades, que tenham como elemento principal a exploração dos sentidos. Desta forma, neste modelo educativo, a criança está constantemente à procura de novas experiências, que promovam o desenvolvimento global, desempenhando, o educador de infância, o papel de mediador pedagógico, ou seja, criando as condições necessárias para esse desenvolvimento. Este modelo caracteriza-se, ainda, por respeitar a criança, no que se refere aos ritmos de trabalho e às suas especificidades (*idem*).

A Metodologia de Trabalho por Projeto caracteriza-se pelo estudo aprofundado sobre determinado tópico, podendo demorar dias ou semanas,

no qual, o papel do educador, é de fornecer incentivos e um ambiente educativo favorável ao conhecimento e exploração das crianças sobre o tópico a abordar, a fim de terem significado na vida delas (Katz & Chard, 1997). Esta abordagem pressupõe a integração de quatro fases fulcrais, designadamente a Fase I: Definição do Problema, na qual se formulam questões, com vista a perceber qual o problema a investigar e as dificuldades a resolver. Na Fase II: planificação e desenvolvimento do trabalho, elaboram-se mapas conceituais sobre os conhecimentos adquiridos acerca do tema e define-se o que se vai fazer, como se vai fazer e quem vai fazer. A Fase III: execução, integra todos os processos de pesquisa da informação e construção de objetos. Por último, a Fase IV: divulgação e avaliação, onde há uma exposição de toda a experiência e fases vividas, isto é, de todo o processo e avalia-se o empenho e entreaajuda de todos, assim como os conhecimentos adquiridos (Vasconcelos, et al., 2012).

É de salientar que as práticas educativas, em contexto, ao longo da PES, permitiram colocar em prática alguns aspetos de cada um destes modelos, tendo sido sempre privilegiados os interesses e necessidades das crianças, no planeamento das ações. A tríade teve, também, a oportunidade de pôr em prática a metodologia de trabalho por projeto, que se desenvolve partindo dos interesses das crianças ou questões levantadas pelo grupo, onde todo o planeamento das fases foi feito por e com as crianças. Esta pedagogia progressiva “visa a formação de comportamentos, competências, atitudes e valores” (Formosinho, et al., 2011, p. 61) onde o educador é mediador de todo o desenvolvimento, apoiando e fornecendo, às crianças, o que elas necessitarem.

O educador deve, assim, ser flexível, ter sentido ético e estético, ser reflexivo e criativo, de maneira a conseguir dar resposta aos desafios que lhe vão surgindo e melhorar a sua ação para uma efetiva continuidade educativa, procurando promover a qualidade da educação de infância.

3. DOCUMENTOS TEÓRICOS E LEGAIS NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Aprender é, sem dúvida, um conceito complexo que integra várias e distintas perspetivas sociais, culturais e psicológicas. No entanto, assume-se fundamental, visto que a aprendizagem é o centro de toda a educação.

Gaspar e Roldão destacam a teoria cognitivista da aprendizagem, que coloca o indivíduo no centro da aprendizagem, onde o "conhecimento não é um dado adquirido, estabelecido e transmissível; bem ao contrário, o conhecimento é algo pessoal e o seu significado é construído pela pessoa em função da experiência acumulada" (2007, p. 171). Deste modo, é essencial que, quando a criança inicia o seu percurso no 1.º CEB, o docente tenha em conta que esta já possui diversos conhecimentos sobre as diferentes áreas curriculares e já vivenciou um conjunto de experiências significativas, através do contacto com o meio que a rodeia, numa conceção em que "as aprendizagens novas se suportam geralmente nas aprendizagens já feitas e que há um contínuo experiencial na construção e progressão do conhecimento" (Formosinho, 2016, p.101).

Por conseguinte, o professor, ao incidir a sua ação considerando o que a criança já sabe, facilitará e respeitará o processo de transição entre níveis educativos a que a mesma está sujeita, produzindo resultados mais positivos, pois a criança sentir-se-á mais valorizada. É dever, não apenas da escola, como, também, dos professores do 1.º CEB, "valorizar, reforçar, ampliar e iniciar a sistematização dessas experiências e saberes, de modo a permitir, aos alunos, a realização de aprendizagens posteriores mais complexas" (Departamento da Educação Básica, 2004, p. 101), propiciando, às crianças, o desenvolvimento integral de todas as suas competências.

Como tal, primeiramente, é importante que os docentes entendam o que é o currículo para que possam, posteriormente, geri-lo de forma flexível e adaptada aos seus alunos (Roldão, 1999). Apesar de o currículo pressupor que "todos percorrem um caminho comum, balizado pelas competências de que todos precisarão" (Roldão, 1999, p. 28), o mesmo não deve ser concebido como uniforme para todos. Assim, face à diversidade com que nos deparamos atualmente nas escolas, o docente não pode ser monótono na realização dos

processos e na inclusão dos conteúdos. Pelo contrário, deve adequar o currículo e criar condições para que se evidenciem soluções diferenciadas e ajustadas a cada situação específica, de maneira a garantir o sucesso educativo para todos (Diogo & Vilar, 2000).

Desta forma, o conceito de currículo não pode ser restrito ao cumprimento dos programas, pois inclui a tomada de várias decisões referentes à avaliação, aos conteúdos programáticos e aos objetivos. Estas decisões podem ser tomadas individualmente - pelo professor - ou pelo coletivo de professores, tendo em conta as atividades a desenvolver e os métodos que melhor se enquadram em cada situação (Machado & Gonçalves, 1999), com vista a favorecer todas e cada criança.

Neste contexto, o currículo surge como um apoio ao desenvolvimento curricular, onde se encontram incluídos os normativos legais, Programas e Metas Curriculares para o Ensino Básico, pelos quais o professor de 1.º CEB deve socorrer a sua prática, assim como pelas suas conceções de educação, aliadas às necessidades e interesses dos alunos.

Os Programas do 1.º CEB tratam-se de documentos oficiais orientadores da prática dos docentes, onde se encontram estipulados os pontos fulcrais a desenvolver em cada nível de ensino assim como os objetivos gerais a atingir para o ensino básico (EB). De acordo com a Lei de Bases do sistema educativo (LBSE, nº49/2005, 30 de Agosto) o EB é dividido em três ciclos, tendo o 1.º ciclo a duração de quatro anos, no qual de entre os muitos objetivos, se pretende “assegurar uma formação comum a todos os portugueses” (artigo 7º, alínea a), numa perspetiva de desenvolvimento das várias competências de forma equilibrada, relacionando o saber com o saber fazer.

No mesmo artigo encontram-se discriminados os objetivos específicos de aprendizagem para o 1.º CEB: “o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora” (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Artigo 8.º), evidenciando o papel fulcral que cada área curricular possui na formação integral da criança.

No que concerne à organização dos Programas, existem algumas diferenças. Enquanto a área curricular de Português se encontra organizada em quatro domínios: Oralidade; Leitura e Escrita; Iniciação à Educação Literária e a

Gramática (Buescu, et al., 2015), a área curricular de Matemática estrutura-se em três domínios: Números e Operações; Geometria e Medida e Organização e Tratamento de Dados (Damião, et al., 2013), as quais têm como finalidade, segundo os mesmos autores, a “estruturação do pensamento, a análise do mundo natural e a interpretação da sociedade” (Damião, et al., 2013, p. 2). Em ambas as áreas curriculares anteriormente mencionadas, importa salientar que o currículo do 1.º CEB também se orienta segundo as Metas curriculares para cada uma destas áreas.

No que concerne às áreas de Estudo do Meio e Expressões Artísticas e Físico-Motoras a sua organização é feita por blocos temáticos (Departamento da Educação Básica, 2004). A primeira organiza-se em seis blocos: bloco 1 – à descoberta de si mesmo; bloco 2 – à descoberta dos outros e das instituições; bloco 3 – à descoberta do ambiente natural; bloco 4 – à descoberta das inter-relações entre espaços; bloco 5 – à descoberta dos materiais e objetos e bloco 6 – à descoberta das inter-relações entre a natureza e a sociedade (*idem*). Na segunda, também se verifica uma estruturação em blocos específicos para a Expressão e Educação Físico-Motora, Expressão e Educação Musical, Expressão e Educação Plástica e Expressão e Educação Dramática (*idem*), cada um com conteúdos e objetivos específicos, que visam o desenvolvimento global das crianças, através da melhoria de diversas competências específicas de cada área.

Se analisarmos a carga horária semanal das várias áreas curriculares, a mesma explana outra diferença relativa à organização do programa, nomeadamente a forma como esta é distribuída. Deste modo, as áreas curriculares do Português e da Matemática apresentam uma carga mínima de sete horas semanais e as áreas de Estudo do Meio e Expressões Artísticas e Físico-Motoras assumem uma carga horária semanal mínima de três horas. Para além disso, o Apoio ao Estudo, com mínimo de uma hora e meia, centra-se na “criação de métodos de estudo e de trabalho, visando prioritariamente o reforço do apoio nas disciplinas de Português e de Matemática” (Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, Anexo II). A Oferta Complementar caracterizada por “ações que promovam, de forma transversal, a educação para a cidadania e componentes de trabalho com as tecnologias de informação e de comunicação” (Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro, Anexo II), cumpre uma hora mínima semanal. Foi, igualmente, introduzido, pelo mesmo

Decreto-Lei, o ensino da língua inglesa, de carácter obrigatório a partir do 3.º ano de escolaridade, com, pelo menos, duas horas semanais. Para todos os anos do 1.º CEB, estão, ainda, destinadas, entre cinco a sete horas semanais, para as Atividades de Enriquecimento Curricular, no 1.º e 2.º anos, e entre três a cinco horas e meia para o 3.º e 4.º anos, e a Educação Moral e Religiosa corresponde a uma carga horária semanal de uma hora para todos os anos do 1.º CEB (Decreto-Lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro).

Para além da discrepância entre as cargas horárias, presente na matriz curricular, analisando as revisões efetuadas nos documentos orientadores das diferentes áreas curriculares, verifica-se que o documento que integra as áreas de Estudo do Meio e Expressões Artísticas e Físico-Motoras não é revisto há vários anos, tendo apenas se elaborado uma nova edição em 2004, porém sem alterações ao programa. Como tal, este facto deve ser alvo de reflexão, no sentido em que são áreas imprescindíveis para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Destarte, a área de Estudo do Meio, por se relacionar com o meio em que as crianças vivem, permite-lhes uma melhor compreensão acerca da realidade social e promovem um conjunto de aprendizagens que, para além de relevantes, são mobilizadas para o desenvolvimento integral das crianças, promovendo atitudes e metodologias que exercitam a cooperação, descoberta, reflexão e análise, e uma aprendizagem ativa (Roldão, 1995). Já as Expressões Artísticas e Físico-Motoras desempenham um papel fundamental na vida do indivíduo, porque o auxiliam na compreensão e atribuição de significado ao mundo que o circunda. Esta área adquire uma função precisa: “formular o que não pode ser dito verbalmente” (Stern, 1974, p. 14), contribuindo, as suas práticas para a construção da personalidade, para a estruturação do pensamento e para a formação do carácter, além de que estimulam o aperfeiçoamento das capacidades cognitivas e de socialização (Arribas, 2000). Assim, tendo como premissa que o corpo representa o principal instrumento da comunicação e que importa conhecê-lo, dominá-lo e expressá-lo, apontam-se as Expressões, não só Artísticas, como também Físico-motoras como possíveis e eficazes mediadores dos processos de ensino e de aprendizagem, já que são formas de saber que contribuem para o desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural da criança, articulando imaginação, razão e emoção (Ministério da Educação, 2001).

Para o desenvolvimento integral da criança, destaca-se, igualmente, a importância da área da “Educação para a Cidadania”, em vigor desde 2013, pelo facto de esta ser imprescindível para a formação e vida de qualquer criança. Esta área encontra-se organizada por domínios que levam à exploração de diferentes valores. Neste sentido, o docente deve adequar e integrar esta educação nas várias práticas e disciplinas trabalhadas e não apenas restringir a uma disciplina ou a um tempo, visto que ela é transversal a todo o currículo (Bettencourt, Campos, & Fragateiro, 1999). Esta área afigura-se, assim, essencial na educação, uma vez que a cidadania é algo que se vai construindo, que não se impõe e que auxilia as crianças no seu processo de formação da personalidade, pois tem subjacente vários valores democráticos de responsabilidade, de solidariedade e de participação para que se tornem cidadãos responsáveis (Figueiredo, 1999). Esta visão explana a realidade atual dos docentes, nomeadamente a diversidade de papéis que lhes são atribuídos face às transformações sociais, culturais, políticas, económicas e tecnológicas do mundo atual.

É de referir que, tendo em conta o supramencionado e a importância da educação para a cidadania no desenvolvimento da criança, ao longo da PES em contexto de 1.º CEB, a mesma foi incorporada nas planificações, por forma a desenvolver várias competências nos alunos. Outro facto que aumentou a sua importância, no que diz respeito ao contributo que teria para os alunos, foi a relação estabelecida entre esta área e o projeto de intervenção desenvolvido pela díade, a incidir no trabalho cooperativo em sala de aula. Assim, como é possível verificar no terceiro capítulo, a organização das práticas educativas, e sequências didáticas planeadas e postas em prática, possibilitaram explorar e trabalhar várias competências e valores com as crianças.

Ao trabalhar-se esta área, está-se, simultaneamente, a ter em conta aquilo que Machado & Gonçalves destacam como “currículo escondido” (1999, p. 44), que se define pelo conjunto de aprendizagens que o aluno faz através do contexto institucional e que, muitas vezes, o docente não se apercebe. Estas aprendizagens remetem, por exemplo, para o tipo de linguagem, de atitudes perante os colegas e os professores e da socialização que é estabelecida (*idem*). A ideia mencionada, evidencia o facto de que as aprendizagens não são unicamente feitas pela transmissão formal e informal dos professores, indo muito além disso. Aprende-se com o outro, com o contacto que temos com o

outro, através da troca de experiências, ideias e de culturas. Nesta linha de pensamento, “os conhecimentos são construídos pelo próprio sujeito através das experiências que vive no meio que o rodeia, a partir do que já viveu e através das suas interações com os outros” (Jonnaert, 2009, p. 100), ou seja, o conhecimento constrói-se através da atividade do sujeito e não é meramente resultado de uma recepção passiva de saberes transmitidos. Assim, o sujeito constrói o conhecimento segundo uma atitude reflexiva sobre o que já sabe, adaptando esses conhecimentos às novas situações com que se confronta e decodificando características desse momento para aprender (*idem*).

Não descurando o papel da instrução para a aquisição de conhecimentos, perspectiva-se, desta forma, a substituição do saber saber, pelo saber ser e saber estar, para o desenvolvimento da criança. Neste sentido, a formação pessoal e social assume um papel importante para a mobilização destes saberes na ação. Assim, tendo por base o perfil geral do aluno, pretende-se que o mesmo desenvolva diversas competências, daí que seja necessário que o docente dê à criança oportunidade de refletir, de ter capacidade crítica e de argumentação, de dar a sua opinião, adquirindo competências para resolver os problemas complexos inerentes à sociedade atual.

Posto isto, em virtude de favorecer o desenvolvimento das várias competências como um todo integrado, o professor deve realizar planificações de forma articulada com as várias áreas do currículo e construir percursos didáticos motivadores, para que as aprendizagens se tornem significativas para as crianças. Ao fazê-lo, o docente apropria-se de alguma autonomia curricular, no sentido em que tem “a capacidade de delinear caminhos e de criar condições” (Morgado & Moreira, 2006, p. 81), para pôr em prática o projeto formativo em questão, decidindo quais “as disciplinas e atividades culturais mais adequadas a cada contexto e organizando de forma mais eficiente os recursos” (*idem*, p. 81), de acordo com as necessidades e interesses da comunidade.

Também integrado num contexto de mudança e inovação, o professor deve preparar os seus alunos para o amanhã, para o futuro dominado pelas tecnologias e pelas mudanças repentinas (Costa, Neto-Mendes, & Ventura, 2008), uma vez que “nunca até agora tinha a sociedade estado no seu conjunto tão articulada em torno da atividade tecnológica e nunca a tecnologia tinha tido repercussões tão fortes sobre a estrutura social e (...) cultural de uma

sociedade” (Quintanilla, 2012, p. 145). Neste sentido, as TIC apresentam-se como uma mais-valia no que diz respeito à motivação e desenvolvimento das crianças, na medida em que elas permitem, não só descobrir o mundo, como também modificá-lo (Ferreira, 2006b), da mesma forma que permitem potencializar as aprendizagens e desafiar os professores a terem um papel de orientadores da aprendizagem e estarem menos centrados sobre si próprios (Costa & Viseu, 2007, p. 239). Assim, tendo em conta o supramencionado, o professor não deve optar pelo uso exclusivo do manual nas suas aulas, mas sim tirar partido das potencialidades do mesmo, não se restringindo à mera transmissão dos conteúdos nele presente, pois, apesar de os manuais escolares serem um instrumento importante para a aprendizagem e para o trabalho individual das crianças, no ensino atual não podem ser vistos como o único meio para se atingir fins e conhecimentos. No decorrer da PES, partiu-se de diferentes motivações para que fosse possível construir e desenvolver boas práticas através da integração das TIC, possibilitando maior concentração e envolvimento das crianças. Da mesma forma que auxiliou o processo de ensino e aprendizagem através de uma partilha e assimilação de diversas informações e conteúdos.

No ensino tradicional, aprende-se que o saber é aquilo que é transmitido pelos livros, pelo docente, aprendendo através da escuta, da memorização, ao estar atentos ou lendo (Barth, 1993). Todavia, esta visão deve ser substituída para benefício das crianças, sendo dado privilégio ao outro lado do saber “aquele que está a estruturar-se no cérebro dos alunos, aquele que evolui, aquele que é relativo ao tempo, ao contexto e à afetividade (...) o saber em construção” (Barth, 1993, p. 87). Neste âmbito, tendo em vista uma continuidade educativa positiva, que deve ser realizada nestas idades, é necessário que o professor de 1.º CEB, na relação educativa criada com o grupo, não incuta apenas uma partilha de saberes, mas também de atenção e afetos entre ambos. Deste modo, favorecerá a criação de bases necessárias para o desenvolvimento de um ensino de qualidade, pois “a aprendizagem pela ação está dependente do tipo de interações (positivas ou negativas) que os adultos estabelecem com as crianças” (Serra, 2004, p. 58).

Uma vez que, o professor do 1.º CEB é o principal “responsável pela mediação aluno-saber, tem então de incidir com mais intensidade e muito mais habilidade estratégica (...) no modo como cada sujeito acede ou pode

aceder ao conhecimento, visto que transmiti-lo apenas deixou de ser eficaz” (Roldão, 2014, p. 65 e 66). Nesta visão é expectável que o professor de 1.º CEB crie recursos e estratégias que sejam potenciadores do sucesso das crianças. Não obstante, à semelhança da importância que deve ser remetida para a organização da planificação, tendo em conta a organização do espaço e dos materiais, o professor deve também considerar os perfis de aprendizagem das crianças, criando oportunidades de diferenciar, quer o conteúdo, quer o processo, quer o produto para cada uma (Tomlinson, 2008), se necessário, com vista ao sucesso global.

Considera-se, assim, que o docente desenvolva o currículo, através da “gestão flexível [que] implica a ideia de ajustamento contínuo” (Diogo & Vilar, 2000, p. 20), adaptando os conteúdos e competências às características dos seus alunos. Com efeito, o professor de 1.º CEB deve refletir constantemente se os processos de aprendizagem postos em prática são os desejáveis na condução da aquisição de saberes de cada aluno (Perrenoud, 2002), numa perspetiva que lhe permite tornar-se investigador “ao mesmo tempo que [mantém] o compromisso de melhorar a sua prática” (Day, 2001, p. 64), avaliando-a.

Por conseguinte, destaca-se a avaliação formativa, posta em prática na PES, que contribuiu para ajudar os alunos a melhorar as suas aprendizagens e permitiu a tomada de consciência acerca da qualidade pedagógica. Este tipo de avaliação permite, ao docente, estabelecer uma relação com a aprendizagem, o ambiente da sala de aula e as dinâmicas criadas, pressupondo uma melhor compreensão do que é relevante melhorar nas práticas (Fernandes, 2011). Da mesma forma que permite, ao aluno, refletir sobre o que tem aprendido, autoavaliando-se, tendo uma ideia mais clara de como pode ajudar-se a si próprio e progredir (Lopes & Lopes, 2012).

Deste modo, conclui-se que a forma como o professor de 1.º CEB gere os programas e faz o tratamento dos conteúdos é basilar na construção dos conhecimentos pelas crianças. Apresenta-se, assim, fulcral que os professores, atualmente, sejam dinâmicos, criativos e inovadores na preparação das suas aulas e organizem os conteúdos, não apenas de forma articulada com todas as áreas do saber, como, também, estabelecendo uma sequência. Esta sequência “deverá ser tal que a progressão das dificuldades com que os alunos se vão confrontar seja suficientemente grande para os obrigar a desenvolverem-se, mas não tão grandes que eles não sejam capazes de vencer” (Cortesão &

Torres, 1989, p. 102). Por outro lado, torna-se importante que as áreas abordadas não se encontrem compartimentadas, mas como um todo inter-relacionado, visando a integração horizontal de conteúdos (*idem*), respeitando, igualmente, uma adequada progressão vertical das aprendizagens, onde os novos conhecimentos se enquadram nos conhecimentos anteriores para uma construção gradual de saberes (Roldão, 1995).

A prática educativa realizada baseou-se num processo de pedagogia participada, na qual a voz da criança teve o papel principal na construção das suas aprendizagens. Deste modo, o processo e sucesso educativo foram conseguidos “através de e pela comunicação e permuta de ideias, sentimentos e experiências, num trabalho de cooperação entre pessoas” (Formosinho, Machado, & Mesquita, 2015, p. 68), e pela partilha de acontecimentos e vivências, a fim de explorar atividades lúdicas, adaptadas e inovadoras e possibilitar um crescimento e aprendizagem mais apoiados.

CAPÍTULO II – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTÁGIO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

“O espaço é o lugar do desenvolvimento de múltiplas habilidades e sensações e, a partir da sua riqueza e diversidade, ele desafia permanentemente aqueles que o ocupam” (Barbosa, 2006, p.120).

De maneira a assegurar-se uma prática educativa consciente, refletida e coerente com a sua visão de educação, é fundamental que o educador de infância e o professor de 1.º CEB conheça e compreenda o contexto em que está inserido. Destarte, para além dos espaços físicos, devem igualmente ser observadas e interpretadas as realidades, os acontecimentos, as dinâmicas e as atitudes, de modo a garantir que o conhecimento se torne verdadeiramente significativo para as crianças e permitir “desenvolver e consolidar competências no e para o seu contexto vivencial, assegurando-se, desta maneira, o sucesso de todos” (Savater, et al., 2010, p. 84).

O presente capítulo dedica-se, numa primeira fase, à caracterização da instituição e dos contextos onde decorreu a PES, nomeadamente na EPE e 1.º CEB. Segue-se uma reflexão sobre as similitudes e contrastes observados e vivenciados nos dois contextos educativos. Para terminar, evidencia-se a metodologia de investigação, numa aproximação à metodologia de investigação-ação, que sustentou o desenvolvimento das práticas educativas, no decorrer da PES.

1. CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA

A prática educativa supervisionada decorreu, quer na EPE, quer no 1.º CEB, no Agrupamento de Escolas, pertencente ao concelho de Gondomar. Esta escola faz parte das cinco escolas do agrupamento de escolas e integra, não só, a EPE, como também o 1.º CEB. Este é um edifício moderno, amplo, constituído por 20 salas destinadas ao 1.º CEB e 6 salas para a educação pré-escolar. No entanto, no ano de 2010 sofreu alterações, e, ocupando a mesma base, uma nova escola foi construída, terminando as obras em 2012.

O seu exterior é caracterizado por amplos espaços, nomeadamente na zona do 1.º CEB: um campo de futebol, e, ao seu redor, outra grande área de recreio que inclui uma zona coberta para as crianças poderem brincar em dias de chuva. Já a parte exterior, destinada às crianças da educação pré-escolar, inclui: uma zona constituída por vegetação, árvores, uma horta, um pavilhão gimnodesportivo e alguns brinquedos como triciclos, motas, um escorrega e uma casinha. A escola possui, também, um parque de estacionamento para profissionais da instituição e uma portaria para receção de pessoal docente e não docente, dos familiares e das respetivas crianças. No interior da instituição existe, ainda, um refeitório, um gabinete de apoio, três casas de banho (equipadas para crianças com NEE, nomeadamente com cadeira de rodas) e uma casa de banho para os docentes; a biblioteca escolar; uma arrecadação; uma sala de refeições dos professores e uma sala de informática (Página oficial do agrupamento, 2017-2021).

Quanto à comunidade docente, esta é constituída por seis educadoras na EPE e 14 professores titulares no 1.º CEB, já o número de crianças são 330 no 1.º CEB e 136 na EPE. Do mesmo fazem também parte: um terapeuta da fala; sete professores das AEC; um psicólogo; três animadoras socioculturais e assistentes operacionais, sete na EPE e oito no 1.º CEB.

Uma vez feita a caracterização do espaço escolar, importa agora descrever a instituição no que diz respeito aos seus princípios, projetos e finalidades. Como refere Rocha (1998, p.35), “o projeto de escola constitui a espinha dorsal dessa autonomia, seu fundamento e seu reflexo” e, como tal, tendo por base o Projeto Educativo do Agrupamento, este tem definidas como principais finalidades: “Organizar, planear e inovar para o sucesso”; “Educar para os

valores”, e “Promover o sentido de pertença em todos os elementos da Comunidade Educativa”. De cada uma das finalidades fazem parte um conjunto de objetivos específicos, metas e estratégias a serem atingidas, como por exemplo: a articulação entre os dois ciclos e das crianças com a biblioteca escolar; “desenvolver o sentido de cidadania”, e “envolver toda a comunidade educativa na planificação e dinamização de estudos e atividades direcionadas ao meio físico e local”; a comunicação evidencia-se também fundamental em todo o processo. No fundo, este pretende ser um local onde prevalece uma educação de qualidade, integração, partilha de saberes com igualdades de acesso e sucesso para todos (Página oficial do agrupamento, 2017-2021).

Para além do Projeto Educativo do Agrupamento explicitado anteriormente, existe também na instituição um plano anual onde constam propostas de atividades quer para toda a comunidade escolar, quer especificamente para as crianças da Educação Pré-Escolar, ou alunos do 1.º, 2.º e 3.º ciclo do agrupamento, e, em alguns casos, em articulação, referente aos diferentes períodos.

Importa salientar que, no ambiente educativo da instituição, impera o respeito, a preocupação, a interajuda e a partilha de saberes e experiências entre toda a comunidade. Exemplo disso é a organização do ambiente educativo, que permite a existência de espaços físicos compartilhados, como o recreio, a biblioteca e a sala dos professores, promovendo interações entre todos, e, facilitando a observação e reflexão, entre docentes, das necessidades emergentes. Assim, estes espaços comuns contribuem, muitas vezes, para o surgimento de projetos de articulação entre as crianças da Educação Pré-Escolar e as do 1.º CEB onde se podem “proporcionar actividades nas quais crianças de níveis de capacidade diferentes possam contribuir para o decurso da vida e do trabalho de grupo” (Katz & Chard, 1997, p. 105), fomentando uma transição harmoniosa entre os diferentes ciclos educativos.

Após a apresentação e caracterização da instituição onde foi realizada a PES, importa fazer uma caracterização específica de cada contexto educativo.

1.1. Contexto Educativo na Educação Pré-Escolar

A PES em contexto da EPE foi desenvolvida pela díade, sob orientação da educadora cooperante, na sala de atividade 4-OD do centro escolar. Sendo o ambiente educativo o “contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes” (Lopes da Silva, et al; 2016, p. 6), a caracterização do mesmo segue-se, refletindo as várias observações feitas na prática, nomeadamente nas interações entre a educadora cooperante com as crianças, famílias e outros adultos; dos diálogos entre a tríade, pelo projeto curricular do grupo, e, ainda, pelas reflexões no diário de formação.

Os primeiros anos de vida de qualquer criança são fulcrais para o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, sociais, afetivas e fisiológicas. Como tal, as relações que são estabelecidas entre ela e o educador e as outras crianças, assim como os processos de ensino e aprendizagem postos em prática, são fatores determinantes na orientação deste crescimento (Borràs, 2002).

Partindo desta referência, importa conhecer o grupo, que era constituído por 25 crianças das quais 14 eram do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os quatro (seis crianças) e cinco (19 crianças) anos. Das crianças pertencentes ao grupo, cinco estavam a frequentar o jardim-de-infância pela primeira vez; duas pelo segundo ano, e dezoito pelo terceiro ano consecutivo. Do grupo fazia parte uma criança com NEE, portadora de dois aparelhos auditivos, os quais requeriam bastantes cuidados e atenção, designadamente em momentos de comunicação, em que era necessário perceber se estava a ouvir e em todos os outros momentos do dia para que não perdesse os aparelhos. Outra observação pertinente é que três destas crianças encontravam-se a frequentar a terapia da fala e a terapia ocupacional. No entanto, apenas uma o fazia dentro da instituição, pois as outras faziam-no em instituições particulares. Existia ainda, na escola, a equipa local de intervenção precoce na infância (ELI), que dava apoio a uma destas crianças, particularmente nas terapias, deslocando-se à escola sempre que necessário. O grupo revelou-se participativo, comunicativo, solidário,

curioso, empenhado, dinâmico, com muitos conhecimentos acerca das várias áreas, e, num âmbito geral, vivia-se um clima de entreajuda, bem-estar e um espírito de auxílio e compreensão, principalmente entre os maiores, para com os mais pequenos.

Na relação com a educadora cooperante, as crianças viveram num sentimento de respeito, companheirismo, segurança e afetividade. Aqui prevalecia a preocupação, a cooperação, a troca de experiências e comunicação, sem nunca esquecer dos elogios como forma de motivação, onde o estado emocional de cada criança era tido em conta, diariamente. A comunicação não era feita apenas através de palavras, mas também com gestos que se traduziam em carinhos, “através do contacto físico, nas suas múltiplas formas, transmitem-se sentimentos e desencadeiam-se reações positivas ou negativas” (Fachada, 2012, p.39).

Com esta interação, comunicação e relação entre a educadora e o grupo, as crianças sentiam-se motivadas e escutadas e as suas ações e ritmos eram valorizados “ver as crianças a agir, escutá-las a pensar, aprender a documentá-las para que a sua ação, pensamentos, sentimentos, esperanças se tornem visíveis é uma competência profissional indispensável para uma pedagogia de diversidade e inclusão” (Formosinho & Costa, 2011, p. 85). Consequentemente, as aprendizagens tornavam-se significativas quer para a crianças, quer para o adulto, visto que a educadora dava a oportunidade, às crianças, de serem agentes criativos e ativos no seus processos de conhecimento, tendo em conta os seus interesses e necessidades “permitindo-lhes desenvolver e consolidar competências no e para o seu contexto vivencial, assegurando-se, desta maneira, o sucesso para todos” (Savater, et al., 2010, p. 85).

Assim, o ambiente educativo na educação pré-escolar assume um papel preponderante para uma correta adequação à realidade e necessidade/s das crianças. Como profere Borràs (2002) os espaços devem ser “suficientemente amplos que possibilitem a atenção das necessidades básicas e de actividades (...), e flexíveis que favoreçam a comunicação, a participação e a cooperação, contribuindo assim para a sua socialização” (p.166).

O horário de funcionamento das atividades da EPE era compreendido entre as 09h00m e as 12h00m e entre as 13h15m e as 15h15m, sendo que, a maioria das crianças, beneficiava das atividades de acompanhamento e apoio à família (AAAF): acolhimento, almoço e prolongamento, que se estendiam das 7h30m

às 9h00m e das 15h15m às 19h30m, de forma a conciliar o horário de trabalho dos pais. Considerando os horários com os quais as crianças estavam familiarizadas, no seu quotidiano, fazia também parte uma organização que se afirma imprescindível para que as mesmas tenham uma rotina, de tal modo que “comer, dormir, brincar no exterior, etc., são momentos de referência para as crianças e estruturam a passagem do tempo (Portugal & Leavers, 2010, p. 90).

No grupo, os momentos de rotina eram bem explícitos e conhecidos por todas as crianças, sendo, diariamente, elaborado um plano do dia entre a educadora e as crianças para delinear o que iriam realizar ao longo do mesmo. Plano esse que, posteriormente, era exposto na sala de atividades e, no final no dia, o responsável, em conjunto com as outras crianças, pintava com a cor correspondente ao que tinham ou não realizado. Importa referir que, apesar de a rotina estar bem organizada, por vezes, os tempos dedicados aos diferentes momentos do dia variavam consoante as necessidades das crianças, porque, apesar da “previsibilidade das sequências do desenvolvimento, a evolução do ser humano não produz, como é evidente, resultados uniformes, previsíveis” (Hohmann, Banet, & Weikart, 1995, p. 11). Por este motivo, é necessário que o educador respeite os diferentes ritmos das crianças e aja em conformidade com as suas vontades, tornando o espaço acolhedor e onde se desenvolve uma pedagogia em que a criança se sente escutada e, onde “escutar as crianças, não é um processo selectivo de que nos interessa ouvir... mas um processo aberto, sentido como necessário, desafiante e ético” (Vaconcelos, 2009, p.71).

O espaço da sala deve ser dividido em áreas de interesse bem distintas que consigam encorajar os diversos tipos de brincadeiras e atividades que as crianças gostem, e, independentemente do espaço disponível ser maior ou menor, o espaço para as crianças brincarem deverá ser sempre a prioridade (Hohmann & Weikart, 2003). Neste seguimento, a sala de atividades era o lugar onde as crianças permaneciam a grande maioria do tempo e encontrava-se organizada segundo uma rotina diária explícita e bem estruturada, que era suficientemente flexível para ser alterada consoante as necessidades das crianças.

Desta forma, observou-se que o contexto era rico e diversificado, onde todas as áreas estavam equipadas com uma quantidade e qualidade significativa de

materiais e equipamentos: livros de diversos géneros e temática; jogos estimulantes e adequados à faixa etária; bonecos, roupas e utensílios de cozinha na casinha, entre outros, e, o espaço era agradável, aconchegante e as crianças sentiam-se à vontade. Acrescenta-se, ainda, que a sala possuía duas janelas que possibilitavam a entrada de luz natural e um ótimo contato com o exterior, pois o facto de estarem à altura das crianças, permitia uma observação direta. Quanto à segurança, é de realçar que as fichas elétricas se encontravam fora do alcance das crianças, assim como os materiais cortantes, como facas e x-atos, que permaneciam guardados dentro de caixas que eram inacessíveis às crianças. Isto porque, embora sejam equipamentos com os quais as crianças possam ter contacto, apresentam-se como equipamentos complexos na medida em que “exigem uma vigilância constante e atenta por parte dos adultos” (Hohmann, Banet, & Weikart, 1995, p.189).

A sala de atividades onde foi realizada a PES estava organizada da seguinte forma: área dos jogos e das construções (jogos de padrões, sequências, noções matemáticas, encaixe, enfiamentos, puzzles); área da casinha (composta por um quarto e uma cozinha); área da pintura e área da plasticina, nas quais se utilizavam quer as mesas de trabalho quer as telas para pintar através de tintas, marcadores, lápis de cor ou de cera; a área da dramatização com um fantocheiro e diversos fantoches; área dos computadores, constituída por uma mesa com dois computadores e duas colunas, e, por fim, a área da biblioteca, com uma grande variedade de livros, uma mesa para quatro crianças e um pequeno sofá para uma criança.

A referida organização tinha como principais objetivos: criar um ambiente em que a criança pudesse fazer as suas escolhas, movimentar-se livremente e interagir com as restantes crianças. Este ambiente visava tornar um lugar estimulante, com diversos recursos, onde as áreas estavam bem definidas e “em cada área os materiais estão organizados logicamente e identificados com clareza, o que permite à criança atuar de forma independente e com o máximo de controlo possível sobre o ambiente que a rodeia”(Hohmann, Banet, & Weikart, 1995, p.51). Outra das intencionalidades da disposição e organização por áreas era que a educadora cooperante conseguisse visualizar todas as crianças e cada criança em particular, de qualquer ponto da sala de atividades em que estivesse, durante o tempo de atividades.

A grande maioria do grupo apresentava entusiasmo e preferência pelas áreas da casinha, das construções, pela área das experiências e, também, pela audição de histórias e dramatização.

Quanto à planificação semanal das atividades, geralmente, era organizada pela educadora e pela díade, tendo sempre em conta os interesses e necessidades das crianças e visava, também, criar a crescente autonomia das crianças, quando estas mostravam iniciativa própria, como referem Hohmann & Weikart a planificação da rotina diária feita com as crianças “permite-lhes antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento” (2011, p. 6). Não obstante, na elaboração da planificação, para além do respeito pelas vontades das crianças, a educadora e a díade integravam sempre as suas perspetivas. A maioria das atividades era feita em pequenos grupos, com o intuito de facilitar o acompanhamento por parte do adulto. As mesmas inseriam-se no projeto educativo da EPE que se intitula de “Crescer a Descobrir” e pretende trabalhar temas como: a alimentação, as Regras e os Valores; o Corpo Humano; Identidade e a Família; A minha Terra, que visa abordar o Local onde Vivo, Habitação, Serviços e Profissões, e, a Natureza que se debruçará sobre os Animais e as Plantas, Ambiente e os Recursos da Natureza (Página oficial do agrupamento, 2017-2021).

Especificando o 1.º período, correspondente ao tempo em que decorreu a PES em contexto pré-escolar, foram, ainda, postas em prática mais duas atividades que faziam parte deste mesmo projeto, designadamente o “Programa Eco Escolas” e a “Leitura em vai e vem” que se insere no Plano Nacional de Leitura. O primeiro pretendia encorajar ações, no âmbito da educação ambiental e da sustentabilidade, reconhecendo o trabalho que foi desenvolvido pela escola, sendo que fornece “metodologia, formações, materiais pedagógicos, apoios e enquadramento ao trabalho desenvolvido pela escola.” (Gomes, 2014). Já o segundo, insere-se no âmbito do “Projeto de Promoção de Leitura em Família” (Ler+ Escolas) e pretende sensibilizar as famílias para a importância dos livros no desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças, disponibilizando a cada criança livros para os pais lerem em casa.

Em grande parte das atividades referidas, foi possível concretizar outro dos objetivos deste projeto que é a articulação da EPE com o 1.º CEB, como exemplo destaca-se o “Projeto Campeões da Fruta”, que adveio da necessidade

de alertar as crianças para melhores hábitos alimentares, nomeadamente o consumo diário de frutas.

A educadora cooperante mostrou-se sempre preocupada com o bem-estar e evolução das crianças, e, sempre que possível, conversava com as famílias das crianças na hora de saída ou tinha reuniões com os mesmos sempre que estes o solicitassem e/ou fosse necessário. Importa referir que, no que diz respeito às famílias das crianças, os pais têm idades compreendidas entre os 23 e os 50 anos e são de classe média, estando sete deles desempregados. Para além da importância que o ambiente educativo pode ter no desenvolvimento e bem-estar das crianças, que se refere ao “espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto)” (Zabalza, 1998, p. 232/233), é fundamental conhecermos, antes de mais, o contexto em que estamos inseridos, para que, no futuro, as práticas do profissional de educação consigam responder a todas as crianças e cada uma em particular. As ações devem ser adequadas às necessidades e interesses das crianças, tendo em conta os recursos físicos e pedagógicos disponíveis e definir estratégias inovadoras e criativas que incentivem o sentido ético e estético na vida das crianças.

Segue-se a caracterização do ambiente educativo e da turma de 1.º ano, do 1.º CEB, onde foram realizadas as intervenções educativas.

1.2. Contexto Educativo do 1.º Ciclo do Ensino Básico

O período de intervenção no 1.º CEB, em trabalho colaborativo com o par pedagógico, decorreu numa turma de 1.º ano, no centro escolar onde foi realizada a PES, sob orientação da professora titular de turma. Através das observações, no contexto educativo, dos diálogos entre a diáde e a professora cooperante, e, da análise aos documentos teóricos e legais elaborados pela mesma, nomeadamente a análise do Plano de Turma, foi possível realizar a caracterização do referido contexto educativo.

A turma, na qual foi desenvolvida a Prática Educativa Supervisionada, era constituída por 26 alunos, sendo 17 do sexo masculino e nove do sexo feminino, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos de idade. Desta, fazia ainda parte, uma aluna, pertencente a uma turma de segundo ano, que necessitava de acompanhamento, devido às dificuldades de compreensão, nomeadamente na leitura, escrita e raciocínio lógico-matemático, estando, por esse motivo, a ser acompanhada pela professora cooperante, que, por sua vez, julgava tratar-se de um caso de dislexia.

No que concerne às restantes crianças, a turma era heterogénea e existiam níveis de aprendizagem muito distintos, integrando quatro alunos com dificuldades de aprendizagem a vários níveis, desde a aquisição e compreensão da linguagem escrita, ao raciocínio lógico-matemático e consolidação de conteúdos. Dois dos alunos referidos, AL e PS, tinham ainda apoio educativo individualizado - por se encontrarem muito distanciados das competências desenvolvidas - todas as segundas, quartas e quintas-feiras, sendo que, às segundas e quartas-feiras, a duração era de 01h30m, e, às quintas-feiras, de 1h00m. Este apoio era lecionado por uma professora de Apoio Educativo, fora da sala de aula, com o intuito de melhorar o rendimento e empenho destas crianças.

Assim, na turma verificou-se a existência de três ritmos de aprendizagem diferentes: os alunos que demonstravam mais autonomia, concentração na aula e na concretização das atividades, e, os mais empenhados; os alunos que, embora autónomos, por vezes necessitavam de ajuda para a concretização das atividades e os que evidenciavam maior insegurança, distração e com menor poder de concentração e de persistência na realização das tarefas, que tinha como resultado a constante dificuldade de assimilação dos conteúdos.

Estas diferenças faziam com que houvesse, da parte da professora titular, uma constante atenção e adaptação de tarefas para o último grupo referido, de maneira a garantir a participação e sucesso de todos. No fundo, a professora cooperante responsabilizou-se pela implementação de estratégias diferenciadas e, sempre que possível, dava apoio pedagógico personalizado ao grupo. Destaca-se um aspeto bastante positivo para a melhoria das aprendizagens das crianças, ao longo da PES, no 1.º CEB, nomeadamente o facto de a diáde, desde o início, ter tido a possibilidade de prestar apoio individualizado às crianças com maiores dificuldades, em todas as áreas

curriculares, “individualizar o ensino é adaptá-lo a cada individuo, isto é, ao conjunto das características que o definem” (Not, 1991, p. 123), que, no final do estágio se traduziu numa progressão dos conhecimentos e atitudes das crianças.

Desta forma, no decorrer da PES, verificou-se, inicialmente, as mesas organizadas em três filas paralelas, de acordo com os ritmos de aprendizagens das crianças anteriormente referidos. Todavia, esta disposição alterou-se, por forma a favorecer a aprendizagem das crianças, as estratégias e metodologias utilizadas pela professora cooperante e os comportamentos das crianças, de acordo com as diferentes situações. Assim, as mesas passaram a estar dispostas em “u”, ficando, no meio deste, duas filas paralelas.

Salientam-se, ainda, como aspetos menos positivos, o facto de existirem quatro alunos que chegavam constantemente atrasados, uma criança com problemas comportamentais, particularmente de agressividade e, também, o desinteresse e desconcentração repetitivos de duas crianças.

Quanto ao comportamento das crianças, no geral, era razoável, com alguns períodos de conversação para trocas de opiniões e ideias sobre as atividades realizadas, porém, bastante atentos, empenhados e participativos. De um modo geral, a turma apresentava um nível de aproveitamento satisfatório, demonstrando interesse e entusiasmo por todas as áreas curriculares e pelas atividades de enriquecimento curricular.

Em contexto de sala de aula, o ambiente comunicativo estabelecido entre as crianças e a professora cooperante, era agradável e afetuoso, onde permanecia um clima de respeito, preocupação e confiança, existindo diariamente um espaço de partilha de acontecimentos e vivências pessoais. A professora cooperante mostrava-se atenta a todos, prestando apoio a uma ou a várias crianças, conforme as solicitações e as necessidades educativas.

Já entre as crianças, o ambiente de trabalho e relacional eram positivos, existindo uma partilha de saberes, conhecimentos e materiais. Estas relações beneficiavam, também, os comportamentos com outras crianças, durante os momentos do intervalo, onde se realizavam brincadeiras e partilha de materiais, não só entre si, como também com alunos de outras turmas. No entanto, por meio das observações, verificou-se que algumas crianças tinham dificuldade em partilhar materiais, em saber esperar pela sua vez para falar e em aceitar a opinião do outro. Como tal, sendo o trabalho de grupos pouco

utilizado pela professora cooperante, surgiu um projeto de intervenção, a incidir no trabalho colaborativo, destacado no terceiro capítulo do presente relatório.

Para além do disposto anteriormente, e, sabendo que “o que acontece em casa influencia o comportamento do aluno na escola, assim como o que acontece na escola influencia o comportamento em casa” (Teixeira, 1995, p. 115), é importante que o professor do 1.º CEB se preocupe em conhecer a criança, não apenas no contexto escolar, mas também tendo em conta o seu meio e contexto familiar, para que possa desenvolver estratégias adequadas ao bem-estar e sucesso de todas elas. No que concerne às características da turma referentes à composição do agregado familiar, de um modo geral, as crianças enquadravam-se em famílias de nível económico médio-alto, com apenas dois pais desempregados.

Tendo em conta a diversidade de ritmos de aprendizagem e a constante preocupação da professora titular no acompanhamento e progressão dos alunos e, ainda, a compreensão de cada criança e das suas circunstâncias, a comunicação com os encarregados de educação fazia-se diariamente, quer por mensagens escritas (nas cadernetas), quer pela receção dos pais, anterior ou posteriormente ao término das aulas, a fim de dialogar sobre a situação educativa: comportamento, desenvolvimento e aprendizagem (para além do horário de atendimento disponibilizado todas as quintas-feiras, das 15h30m às 16h30m).

Destarte, as boas condições de trabalho e a disponibilidade da orientadora cooperante eram conseguidas, não só pela organização do espaço, como, também, pela gestão do tempo, que se mostrava flexível, na medida em que, para além do disposto anteriormente, favorecia a diversificação de métodos e de meios que ligassem a escola ao meio exterior, e, também, pelo constante desenvolvimento do trabalho pedagógico com os restantes docentes da escola, a fim de favorecer as crianças. Realça-se o facto de a orientadora cooperante, ao longo da PES, se mostrar disponível a ajudar a diáde no que fosse necessário, da mesma forma que se realizavam constantes reflexões acerca do desenvolvimento, progressão e estado emocional das crianças.

Quanto ao horário letivo da turma, este ocorria entre as 09h00m e as 15h30m. O intervalo da manhã decorria das 11h00m às 11h30m e a hora de almoço era compreendida entre as 13h00m e as 14h30m. Os alunos tinham,

ainda, presente no seu horário, apesar de facultativas, AEC: Expressão Físico-Motora, duas vezes por semana, em sessões de uma hora, e, Expressão Plástica e Expressão Musical uma hora por semana, cada. Salienta-se que as mesmas eram administradas por professores externos, contratados pela Câmara Municipal, à exceção de Expressão Físico-Motora, em que as duas horas semanais eram distribuídas pela professora cooperante e pela professora externa. Uma vez que as AEC eram atividades de caráter não obrigatório, cuja frequência era da responsabilidade dos Encarregados de Educação, nem todas as crianças participavam nas mesmas, verificando-se apenas 13 crianças a beneficiar destas.

No que diz respeito à sala de aula, esta situava-se no piso inferior, na sala seis. Era constituída por quinze mesas, um armário (para organização das capas com os trabalhos de cada aluno) e uma bancada - que continha as caixas com materiais - sendo que cada criança tinha uma caixa e, ainda, outros materiais (como a caixa dos materiais perdidos). Esta bancada continha, ainda, um lavatório. A sala dispunha de um quadro de giz, um quadro interativo, um projetor e um computador - na secretária da professora - que estava, por sua vez, disposta de lado para as crianças, facultando, à professora cooperante, uma visão global de toda a sala. Realça-se que o projetor se mostrou bastante útil na concretização das diversas atividades com a turma, na PES, e, potencializou as aprendizagens das crianças, na medida em as TIC “facilitam, motivam, desenvolvem competências, respondem às necessidades, permitem inovar ou recriar práticas que agradam aos alunos e melhoram os resultados” (Flores, Peres, & Escola, 2011, p. 432).

Existia, também, uma mesa, paralela à segunda fila (porém separada da mesma) onde se situava a criança AL, por demonstrar comportamentos/attitudes que condicionavam o normal funcionamento das aulas. Durante a PES, existiram mais duas crianças que ocuparam este lugar, por estarem constantemente distraídos e a perturbar os colegas. Estes comportamentos são designados por “condutas desviantes” (Gomez, Mir, & Serratz, 2000, p. 105) que, quando identificados pelos docentes, devem ser aplicadas estratégias adequadas que levem à sua eliminação. O docente deve, ainda, estar atento se estas condutas são observadas sempre pelo mesmo aluno, e, caso não sejam, aplicar e adequar as estratégias aos alunos que o façam (*idem*). Por meio de trabalho colaborativo e das diversas atividades

realizadas quer individual, quer coletivamente, a díade, colocou em prática diversas estratégias que tivessem em conta a alteração destes comportamentos e a inclusão de todas as crianças.

Na sala existiam, igualmente, dois placards, destinados à exposição dos trabalhos realizados - pelo grupo e pela professora - e de informações relevantes no processo de ensino (nomeadamente acerca dos conteúdos abordados), duas janelas e duas portas (uma de acesso ao espaço exterior e outra ao interior da escola). Junto da última porta referida, encontravam-se dois ecopontos (para o plástico e para o papel) e um outro para lixo indiferenciado. A ausência do ecoponto verde, deve-se à proibição da existência de materiais em vidro, na sala de aula, pela professora cooperante.

Desta feita, tendo em conta o anteriormente mencionado, o modo como os professores organizam a sala de aula é fundamental para “ajudar as crianças com dificuldades de aprendizagem” (Ferreira & Santos, 1994, p. 41). Daí que a flexibilidade deve estar presente nos vários momentos do dia. A disposição em filas favorece a atenção do professor, no entanto, dificulta as interações entre crianças (*idem*). Como tal, a díade, ao longo das intervenções, utilizou diferentes disposições, por forma a facilitar a comunicação e a cooperação: “a flexibilidade na colocação das carteiras e das mesas e no agrupamento dos alunos assume um papel muito importante quando se considera o uso do espaço na sala de aula” (Teixeira & Reis, 2012, p. 164).

1.3. Similitudes e contrastes entre níveis educativos

Feita a caracterização dos contextos educativos da EPE e do 1.º CEB, onde foi desenvolvida a PES, é importante referir e refletir acerca das similitudes e contrastes observados entre os contextos de ambos os níveis educativos.

Antes de mais, realça-se que, apesar das diferenças ao nível da faixa etária, e conseqüente desenvolvimento emocional, afetivo, físico e cognitivo, nos dois contextos, as crianças apresentaram características semelhantes no que respeita à participação e comunicação ativa nas atividades desenvolvidas. No entanto, observou-se que, na EPE, as crianças demonstravam mais facilidade

em partilhar saberes, experiências, sentimentos e materiais e em entreajudarem-se. Facilidade esta, que se relacionava com a dinâmica diária que era criada pela educadora cooperante, na qual o grupo, constantemente, realizava atividades em cooperação e partilha. Já no 1.º CEB, apesar de existir partilha, era feita de forma mais cautelosa e com uma ligeira dificuldade em dividir materiais e em demonstrar sentimentos.

Neste seguimento, as relações estabelecidas entre as famílias e a escola, apresentaram-se como benéficas em ambos os níveis. Assim, as famílias, sempre que possível, participavam e ajudavam (com materiais e ideias) nas atividades realizadas, quer nas salas, quer no espaço escolar. Do mesmo modo que solicitavam várias vezes encontros informais, por forma a se inteirarem das aprendizagens e atividades realizadas pelas crianças. Dado que “uma boa relação da escola com a família favorece o diálogo entre pais e filhos, reforça a confiança entre professores e pais, previne a indisciplina nas aulas e promove o rendimento escolar dos alunos” (Estanqueiro, 2012, p. 111), é fulcral que o educador de infância e o professor de 1.º ciclo possibilitem momentos em que haja a oportunidade de se partilhar experiências e competências e uma relação positiva entre as famílias e a escola.

Pelo contrário, as rotinas evidenciaram-se como um dos pontos de contraste entre a EPE e o 1.º CEB. Enquanto na EPE a educadora orientava a sua prática de acordo com os interesses e necessidades das crianças, existindo sempre a oportunidade de atividades de exploração livre, no 1.º CEB a atuação era mais centrada no manual, fichas de trabalho e seguindo o cumprimento do programa. Assim, apesar das planificações irem ao encontro dos interesses e necessidades das crianças, não permitiam oportunidades de exploração livre, de movimentação de interação entre crianças. Neste contexto, o único meio que possibilitava “variar” o modo de ensinar e aprender era o quadro interativo, onde se exploravam conteúdos através de vídeos ou músicas.

Dado que na palavra rotina está implícita uma noção de espaço e de tempo: de espaço, uma vez que a rotina trata de uma rota de deslocamentos espaciais previamente conhecida (...), e de tempo, por tratar-se de uma sequência que ocorre com determinada frequência temporal (Barbosa, 2006, p. 45),

a pouca movimentação das crianças no 1.º CEB relacionava-se com outro contraste observado, nomeadamente a organização do espaço. Aqui o espaço

era organizado pela professora cooperante e não podia ser alterado sem o consentimento da mesma, sendo que, poucas foram as vezes em que o mesmo se modificou durante as aulas. As mesas estavam colocadas numa perspetiva mais tradicional e os lugares onde as crianças se sentavam eram definidos pela professora. Na sala de atividades da EPE, a organização do espaço e materiais era flexível, sendo alterada pela educadora e pelas crianças sempre que necessário ou proposto pelo grupo. Não obstante, importa referir que, em ambos os contextos, as salas apresentavam cuidado com a segurança das crianças e sentido estético.

Apesar de serem níveis educativos diferentes, que acompanham as crianças em fases distintas, a realidade é que, em ambos, existe uma relação de grande proximidade com a educador/a de infância e professor/a de 1.º CEB, daí que seja importante mencionar que as interações estabelecidas entre as crianças e o adulto, nos contextos de estágio, foram muito expressivas e positivas.

2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

As diversas situações e imprevistos, assim como as exigências inerentes ao sistema educativo, propõem que, quer o educador de infância quer o professor de 1.º CEB, desempenhem, cada vez mais, o papel de investigadores, “os professores não só contribuem para melhorar o trabalho das suas escolas, como também ampliam o seu conhecimento e a sua competência profissional através da investigação que efetuam” (Máximo-Esteves, 2008, p. 18). Por conseguinte, as suas práticas educativas são momentos fulcrais para recolherem dados e informações sobre o contexto em que estão inseridos, de modo a interpretá-los e refletir sobre os mesmos.

Neste sentido, a metodologia de investigação-ação pode ser perspetivada como a junção entre a teoria e a prática, onde “a teoria é sujeita à prova da realidade e resulta desta como modelo explicativo dos fenómenos e das suas relações” (Estrela, 1994, p.27). Desta forma, apresenta-se como um método para a melhoria das práticas, uma vez que implica uma constante observação e reflexão sobre a ação do docente, sobre o desenvolvimento da

criança e sobre a organização do ambiente educativo, no que diz respeito aos materiais, ao tempo, espaço e interações. Para esta reflexão, é necessário que o profissional de educação tenha em conta os vários intervenientes educativos, desde pais a crianças/alunos, funcionários e outros profissionais, a fim de que, de forma colaborativa, possam partilhar informações e cooperar na mudança desejada.

O diálogo entre os intervenientes, enquanto “investigadores”, permite, também, desenvolver uma capacidade de análise e de mobilização dos conhecimentos teóricos para a ação, visando a transformação dos contextos educativos e efetivando-se, desta forma, a ligação da teoria à prática, “a investigação participativa é habitualmente definida como um processo integrador que combina 3 actividades: a investigação, a educação e a ação” (Oliveira, Pereira, & Santiago, 2004, p. 64)

Nesta perspetiva, segundo Máximo-Esteves, “a investigação-ação forma, transforma e informa” (2008, p. 11), isto é, informa-nos sobre o conhecimento da realidade em que estamos inseridos e as transformações necessárias. “Transforma”, pelo facto de permitir o processo de mudança com o apoio de uma participação vivida e negociada com todos os participantes, e, “forma” porque, ao efetivar a mudança, constrói-se, simultaneamente, o conhecimento sobre essa mudança que, por sua vez, se reflete numa aprendizagem experiencial e contextualizada (*idem*).

A metodologia de investigação-ação constitui um processo reflexivo que envolve “o futuro professor num processo de questionamento sistemático da prática” (Moreira, 2001, p. 53), adquirindo o seu carácter cíclico, que se desenvolve em forma de espiral e envolve os momentos de observação, planificação, ação, reflexão e avaliação (*idem*).

Por conseguinte, a observação feita nos contextos educativos, ao longo da prática educativa, foi importante no sentido em que, investigar, implica uma recorrente procura e perceção dos fundamentos científicos, para que os mesmos ajudem na reflexão sobre a ação observada, com vista à melhor compreensão da prática, conseguindo-se, desta forma, uma articulação de saberes teóricos e da observação (Amaral, Moreira, & Ribeiro, 1996). Como tal, a PES baseou-se na observação sistemática e contínua, apoiando a sua ação educativa na mesma, uma vez que, recorrendo a esta, foi possível compreender quais as necessidades e interesses das crianças.

Segundo Estrela, “o professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar” (1994, p.26). Deste modo, nos contextos de estágio, durante a PES, recorreu-se a diferentes meios para conseguir esta observação, nomeadamente: os registos fotográficos; as notas de campo (que auxiliaram a recordar o observado e a construir o diário de formação); as grelhas de observação e os constantes diálogos com o par pedagógico e outros docentes da escola, assistentes operacionais e as próprias crianças. Neste seguimento, visto que os meios pelos quais nos guiamos na observação são pertinentes, se tiverem como objetivo a intervenção que vise a mudança (Lessard-Hébert, 1996), permitindo conhecer a organização e gestão do contexto educativo, bem como as características individuais e coletivas do grupo, com intuito de apoiar e melhorar as práticas.

Esta fase de observação foi fundamental para a planificação da ação. Por conseguinte, em ambos os contextos educativos, a díade, partiu das necessidades e interesses das crianças para a definição dos objetivos, operacionalizados por um leque de atividades, que articulavam as diferentes áreas, organização dos materiais, espaço e grupo (Anexo A e B). A elaboração dos guiões de pré-observação (Anexo C) possibilitaram a realização da reflexão para a ação, que enfocavam a descrição e análise das ações, sobre um olhar mais atento relativo às estratégias planificadas, a definição dos objetivos específicos e as potencialidades dos recursos selecionados em termos de propiciarem momentos de aprendizagem ricos e significativos para as crianças.

Neste sentido, “a ação e reflexão formam o eixo estratégico do processo de investigação-ação” (Lessard-Hébert, 1996, p. 21), uma vez que a ação tem em conta o que foi observado e adquire significado por ser alvo de reflexão, validando-se, a importância da interligação entre todos os momentos da metodologia de investigação-ação. Assim, o educador de infância e o professor de 1.º CEB devem ter uma atitude constante de reflexão ao longo da sua ação educativa, que permita a compreensão gradual das circunstâncias inerentes a cada contexto educativo.

Durante a PES, a reflexão foi um elemento essencial para o desenvolvimento da ação educativa e efetuada diariamente, quer individualmente, através da análise das notas de campo, das grelhas de observação e na elaboração das narrativas reflexivas, que refletiam e

interpretavam as ações realizadas por meio das observações, quer coletivamente, pelos constantes diálogos com o par pedagógico, com a educadora e a professora cooperantes quer nas reuniões de pós observação com as supervisoras institucionais.

Posto isto, e, tendo em conta o desenvolvimento profissional ao longo da vida, é possível afirmar que a natureza cíclica da metodologia de investigação-ação se afigura uma mais-valia para o aperfeiçoamento das práticas educativas de um profissional de educação, quer a nível profissional quer pessoal, assim como para o grupo de crianças implicadas em todo o processo. Esta metodologia permite que se solucionem os problemas decorrentes da prática curricular, bem como “para contribuir para o aperfeiçoamento de todos os profissionais implicados na melhoria do processo educativo” (Vilar, 1993, p.14).

Assim, mobilizou-se ao longo da PES, a metodologia de investigação-ação, com vista a um progresso de saberes e desenvolvimento pessoal e profissional, tendo em conta a constante reflexão do que foi observado. Como afirmam Quivy & Campenhoudt, “a melhor e, no fundo, a única verdadeira formação em observação é a prática” (2008, p.200), daí que esta se tenha evidenciado fulcral, pois permitiu a observação dos comportamentos no momento exato em que eles decorreram. Investigar na ação torna-se, assim, essencial para que, através da compreensão do ambiente educativo e a problematização da ação, seja possível refletir e inovar, com vista à mudança necessária.

CAPÍTULO III - DESCRIÇÃO E REFLEXÃO DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS E DOS RESULTADOS OBTIDOS

“O modo de aprender torna-se tão importante como aquilo que aprendemos, pois influência de maneira decisiva a qualidade dos conhecimentos adquiridos e o próprio pensamento” (Barth, 1993, p.23).

No presente capítulo, será feita uma descrição, análise e reflexão de algumas atividades e estratégias desenvolvidas no decorrer da PES, aquando do processo de formação no contexto de EPE e ensino do 1.º CEB.

Sendo fundamental que o profissional de educação alie a teoria à prática, durante a PES, as práticas educativas regularam-se pelos quadros teóricos e legais, explanados no primeiro capítulo. Aliados a estes, o trabalho colaborativo entre o par pedagógico, a educadora e professora cooperante, e, as professoras supervisoras, balizou as ações educativas, uma vez que foi impulsionador de uma grande partilha de saberes, opiniões, experiências, interajuda, receios, dificuldades e motivações.

Os aspetos supra mencionados foram imprescindíveis nos momentos de planeamento das atividades, que, por sua vez, tiveram sempre em conta as necessidades, interesses e conhecimentos prévios das crianças. Deste modo, surgiu a oportunidade de pôr em prática uma aproximação à metodologia de investigação-ação baseada na observação, planificação, ação e reflexão sobre, na e para as ações desenvolvidas ao longo de toda a prática educativa, porque “a teorização da experiência decorre da sua vivência, da reflexão que se faz sobre esta, à luz de conceitos teóricos que passam a ter outro significado - deixam de ter uma posição exterior ao sujeito e passam a ter um sentido pessoal” (Ribeiro & Moreira, 2007, p. 46). Todas estas competências são fundamentais para uma adequada construção e realização de toda a prática educativa e, ainda, para o perfil de dupla docência.

Este capítulo encontra-se subdividido em duas partes: a primeira descreve e analisa as ações desenvolvidas em contexto da Educação Pré-Escolar. Por sua

vez, a segunda parte incide sobre as ações desenvolvidas em contexto do 1.º CEB.

1. PERCURSO EDUCATIVO EXPERIENCIADO EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

As ações desenvolvidas tiveram, sempre, em conta os interesses, as necessidades e os conhecimentos prévios das crianças, aliados a constantes diálogos e negociações entre a tríade e as mesmas, com vista a adequar e tornar as práticas mais significativas.

Para além de atender às vontades das crianças e à sua escuta, importa referir que a díade, desde sempre, considerou como imprescindível a relação de afetividade que foi criando com o grupo, uma vez que esta desencadeou uma maior interação e proximidade com as crianças e, conseqüentemente, relações mais eficazes, pelo facto de que “é a qualidade do meio criado pelo educador, incluindo as relações educador-criança e criança-criança, que favorecerá ou retardará o desenvolvimento” (Kamii, 2003, p. 147/148).

A díade observou que, nos momentos de atividades livres, o grupo evidenciava interesse pela área das experiências, onde, no decorrer dos dias, em grupo ou sozinhas, as crianças faziam experiências através dos elementos que haviam recolhido do recreio, como bolotas, folhas e paus, em complementaridade com os objetos disponíveis na área das experiências, como, por exemplo: lupas; recipientes; água; medidores etc.. As referidas experiências permitiram que as crianças tivessem sempre a oportunidade de apresentar as suas criações, assim como a explicação de todo o processo, indicando quais as dificuldades sentidas e os materiais utilizados. Esta era uma estratégia que visava propiciar momentos de comunicação e valorização do trabalho das crianças, assim como melhorar a capacidade de reflexão das mesmas. Cabe ao educador a capacidade de (...) escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada uma e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada uma

fale, e a fomentar o diálogo, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar (Lopes da Silva, et al; 2016, p.65).

Atendendo a este interesse, importa analisar a atividade desenvolvida, designadamente a experiência “Sente o que sou”, que consistiu em apresentar ao grupo três caixas decoradas com vários frutos, contendo aberturas em locais distintos para que as crianças, através dos diferentes órgãos dos sentidos, descobrissem qual o fruto que tinham (Apêndice A). Iniciou-se a atividade, através de um diálogo com o grupo sobre a identificação dos quatro órgãos dos sentidos, onde foi visível que a maior parte das crianças sabia identificar não só os órgãos como o nome correspondente a cada um. Posteriormente, foram apresentadas as caixas e feitas algumas questões acerca das mesmas que permitiram a exploração da quantidade, tipo e tamanho dos frutos e das caixas. Como realça Kamii, “quanto mais o quadro lógico-matemático da criança se estrutura, mais as observações dos objectos se tornam ricas e precisas” (2003, p. 74).

Relativamente à concretização da atividade, numa primeira fase, criou-se um momento de surpresa, tapando as caixas com um tecido. Posteriormente, questionou-se as crianças sobre o que poderiam conter as caixas. Dado que todas as crianças pensavam tratar-se de frutos, cada uma, à vez, teve a oportunidade de expressar o seu palpite acerca do fruto que julgava estar oculto. De seguida, cada criança dirigiu-se para a mesa, onde colocou a mão, o nariz e a boca em cada caixa para conseguir adivinhar o fruto. À medida que a criança explorava as caixas, uma das mestrandas ia registando as respostas numa tabela previamente elaborada (Apêndice B).

Analisando a tabela de dupla entrada com as respostas, foi possível verificar que a maioria das crianças acertou. Todavia, algumas confundiram o cheiro do limão com o de laranja, afirmando que na caixa onde se encontrava o limão, estaria uma laranja. No que concerne às reações ao toque, constatou-se alguma diferença, evidenciando-se o medo, o cheiro, o pensamento, e, muitas crianças quiseram experimentar pela segunda vez e usar mais do que um sentido para que, deste modo, pudessem confirmar as suas opiniões acerca do fruto que julgavam ser.

Depois de todas as crianças terem explorado as caixas, mas ainda antes de divulgar os dados da tabela, analisaram-se as diferentes respostas, despertando, desta forma, a curiosidade acerca dos resultados.

Posteriormente, quando foi mostrada a tabela de dupla entrada puderam observar quais eram os frutos, surgindo expressões de alegria e de entusiasmo ao constatarem que tinham acertado (Apêndice C). Esta atividade foi importante, visto ter sido potenciadora de diversos diálogos entre e com as crianças, favorecendo, conseqüentemente, o seu desenvolvimento pessoal e social, na medida em que foi criado um clima relacional, promotor de consciência democrática ao saberem esperar pela sua vez, ouvir o outro, respeitando as suas opiniões. Como expõem as OCEPE, “a educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros” (Lopes da Silva et al; 2016, p.37). Também o fator surpresa - presente quer na apresentação das caixas quer na sua exploração - as cativou e as implicou, no sentido de quererem experimentar para descobrir e comparar, refletindo sobre as evidências encontradas, onde “a aprendizagem é concebida como uma conexão entre um estímulo do meio ambiente e uma resposta do organismo” (Pereira, 2002, p. 71).

A intenção do par pedagógico, na concretização desta atividade, foi permitir o contacto das crianças com diferentes texturas e sabores, através dos diversos órgãos que fazem parte do seu corpo. Como tal, face ao interesse e entusiasmo manifestado pelo grupo, no final da experiência, todas as crianças tiveram a oportunidade de provar e comparar os frutos que haviam explorado. Foram diversas as reações, destacando-se, por exemplo, o momento em que, o mesmo fruto, despertou atitudes diferentes em duas crianças. Este caso refere-se à prova do limão, onde o GL exclamou: “Hum que bom, quero mais!”; já outra criança, MT: “ É azedo, não gosto!”.

Nesta sequência, tendo como referência Pereira, é manifesto que as “experiências são essenciais para construir representações básicas, hábitos de pensamento e algumas rotinas de pesquisa” (2002, p. 35), devendo a ciência fazer parte da vida das crianças desde os primeiros anos de vida, uma vez que a mesma, para além de desenvolver e ir de encontro à natural curiosidade delas, também aumenta a capacidade de raciocínio e melhora a sua compreensão sobre o mundo que a rodeia (*idem*). Deste modo, é evidente que as ciências são potenciadoras de um conhecimento holístico e possibilitam a articulação de saberes, desenvolvendo e aperfeiçoando inúmeras competências

como, por exemplo, a comunicação, a medição, a organização e interpretação de dados, a atitude interrogativa e a reflexão crítica acerca do que foi feito.

Uma vez que, na EPE, se privilegia a articulação das três áreas de conteúdo, e, tal como referem as OCEPE, “os seres humanos desenvolvem-se e aprendem em interação com o mundo que os rodeia” (Lopes da Silva et al; 2016, p. 88), as explorações do meio próximo devem ser estimuladas nas ações educativas, de modo a que as crianças consigam atribuir significados aos fenómenos sociais e naturais que fazem parte do seu quotidiano, através da experimentação.

Neste âmbito, aliado ao gosto pelas ciências e experiências, o grupo de crianças evidenciou também gosto pela natureza e a natural curiosidade sobre a sua existência e sobre os seus elementos constituintes. Consequentemente, num momento decorrido na sala de atividades, no qual três crianças trouxeram bolotas e folhas do exterior, e, questionando qual a origem das bolotas, a orientadora cooperante explicou que provinham das árvores, interrogando-as sobre o nome destas. Não sabendo a resposta, surgiu um projeto de investigação sobre as árvores do recreio da escola, onde se pretendia averiguar quais os tipos existentes e os seus frutos, respetivo à “Fase I: definição do problema” de acordo com a metodologia de trabalho por projeto (Vasconcelos, et al., 2012, p. 14). Deste modo, numa fase inicial, o grupo, em conjunto com a tríade, conversou sobre as formas e instrumentos que poderiam utilizar para realizar as investigações. De seguida, identificando o que já sabiam sobre as árvores da escola, o que queriam saber e como iriam investigar, construíram os mapas conceituais (Apêndice D) e fizeram um plano - “Fase II: planificação e desenvolvimento do trabalho” (Vasconcelos, et al., 2012, p. 15).

Ao longo da concretização deste projeto - que as crianças definiram como “As árvores do recreio da nossa escola” - realizaram-se diversas atividades, fundamentais para o progresso dos conhecimentos do grupo. Neste capítulo, pretende-se analisar e refletir sobre três atividades, por forma a evidenciar os contributos que as mesmas tiveram para as crianças e, também, para a díade, enquanto futuras profissionais de educação e impulsionadoras de oportunidades. Importa salientar que as três atividades a mencionar se situam na “Fase III – a execução” (Vasconcelos, et al., 2012, p. 16).

A primeira atividade tomou como ponto de partida o interesse de duas crianças que haviam proposto ser o grupo a construir uma árvore (Apêndice E). Desta forma, começou-se por apresentar ao grupo um tronco de uma árvore, elaborado com materiais recicláveis, e, a partir dele, as crianças tiveram de refletir sobre os elementos que faltavam para que a árvore estivesse completa, visando ativar os conhecimentos prévios do grupo. Feita esta análise, foi sugerido às crianças que construíssem a árvore, complementando-a com ramos e folhas reais que haviam sido recolhidas do chão do recreio, pelo grupo, ao longo dos dias. Na criação da árvore, foi evidente a expectativa, a atenção e a curiosidade das crianças, ao verificarem o contributo de cada um para o crescimento da mesma. Nesta dinâmica, trabalhou-se a orientação no espaço, quando as crianças selecionaram o local onde colocariam os ramos ou folhas, a sua manipulação e foi possível proporcionar-lhes um momento de contacto com o real, particularmente com os elementos da natureza, bem como valorizar os seus atos, sobretudo quando lhes foi explicado que as folhas que iriam utilizar na construção da árvore eram aquelas que outrora eles recolheram no recreio, ou seja, foi valorizado a sua pesquisa no espaço exterior.

Terminada a árvore, através de um diálogo, criaram-se momentos de reflexão acerca da importância das árvores para o planeta, desencadeando uma oportunidade em que todos fizeram magia para que a árvore ganhasse vida e conseguisse falar com o grupo. Como estratégia, utilizou-se um pó mágico - oferecido pela “bruxa Machaleca” no teatro de Halloween decorrido na semana anterior – que, em conjunto com todas as mestrandas a estagiar nas salas da educação pré-escolar, distribuiu pelas crianças. Neste instante, foi notório que todas as crianças se lembravam da bruxa, proporcionando-se uma ativação dos conhecimentos prévios, assim como o facto de as crianças terem duas regras para a realização da magia na árvore, nomeadamente, a frase “prelim-pim-pim hoje vais ser uma árvore com vida” e a fala com colocação de voz, que funcionou muito bem, pois foi uma forma de os incentivar e de fazê-los sentir que eram eles que estavam a fazer a magia, embora tivessem noção de que não passava de um fazer de conta da qual elas faziam parte. Aquele momento proporcionou, ainda, um pequeno jogo que “envolve o fazer de conta e o concretizar de situações do tipo «e se»”(Hohmann & Weikart, 2003, p.

303), onde, as crianças imaginaram o que fariam se fossem mágicos e tivessem o poder de dar voz e vida à árvore.

Após a magia feita pelo grupo, a árvore tornou-se um ser vivo e, num diálogo com as crianças, alertou-as para os perigos decorrentes de uma má utilização das árvores e da natureza, e, ainda, para as práticas corretas, tendo em vista a aquisição de hábitos de preservação do ambiente. Este momento foi promotor da imaginação das crianças, uma vez que, mesmo tendo noção de que era a voz da mestranda a representar, conseguiram afigurar e acreditar que a árvore tinha, efetivamente, ganhado vida e falava com eles. Esta forma de representação, no teatro, para além de sensibilizar as crianças ao nível estético, possibilitou ainda “um diálogo no grupo, que permite explorar a especificidade dos meios e linguagens do teatro e de confrontar diferentes interpretações e apreciações, facilitando a emergência de uma opinião crítica” (Lopes da Silva et al; 2016, p.53).

Ainda no decorrer do diálogo, a árvore referiu o local onde habitava e tinha crescido, e, na sua caracterização, convidou-as a visitá-la para que pudessem conhecer melhor a natureza. Este convite surgiu, estrategicamente, como forma de introduzir uma possível visita de estudo a um bosque, onde as crianças, ao terem contacto com o real, pudessem investigar, registar e tirar as suas próprias conclusões, e, consecutivamente, evoluir no projeto e nos conhecimentos. Como fio condutor, este convite veio também dar origem à última parte da atividade, em que a árvore solicitou às crianças que, quando fossem ao bosque, levassem com eles sinais ilustrativos daquilo que se deve ou não fazer na natureza e os colocassem lá, alertando, desse modo, as pessoas que visitam este bosque para a proteção do ambiente.

Salienta-se, assim, um dos momentos mais compensadores, nesta intervenção, que aconteceu quando a árvore pediu às crianças para desenharem sinais que advertissem para o que se deve fazer na floresta e o que não se deve ou que é perigoso fazer, no qual uma criança exclamou: (PR) “Oh... (comovido) Obrigada árvore por te teres lembrado de mim e pedires para fazer sinais que eu adoro!” Não obstante naquele momento e apesar de a mestranda estar atrás da árvore a representá-la, conseguiu observar a satisfação e alegria daquela criança. Foi claramente reconfortante enquanto futura profissional, perceber que tinha conseguido cativar e fazer aquela criança feliz. Ali, teve a oportunidade de refletir que a vida de um educador é mesmo assim, estar

atento a todos e a cada um em particular, esforçando-se sempre ao máximo para trabalhar todas as necessidades e os interesses do grupo.

Numa última fase, a árvore perdeu a magia e dividiu-se o grupo em três subgrupos, distribuindo-os pelas mesas de trabalho, para que iniciassem a criação dos sinais. Em cada mesa estavam folhas em formatos de triângulos e círculos, para que, respetivamente, desenhassem sinais de perigo ou de obrigação/proibição, de forma facultativa. Quando terminaram de desenhar e pintar os sinais, as crianças apresentaram o que haviam elaborado (Apêndice F). Este foi um momento em que o grupo se sentiu motivado, criativo, empenhado e de onde surgiram sinais muito interessantes, no sentido em que evidenciaram o seu sentido estético, o seu pensamento crítico relativamente ao que a árvore lhes tinha sugerido e a evidente preocupação com o meio ambiente.

De acordo com Coragem “é a arte que promove a educação estética como fonte do conhecimento, de modo reflexivo e crítico” (2006, p. 90), de maneira que é responsabilidade do educador propiciar atividades que integrem a expressão artística, levando a criança a pensar, a expressar e a sensibilizar-se face ao ambiente natural e cultural do qual faz parte, atribuindo um significado ao mundo que a rodeia (*idem*). Foi importante trabalhar a consciência ecológica com as crianças, uma vez que o futuro do nosso planeta é, também, da sua responsabilidade e das gerações vindouras. Por esse motivo, devem, desde cedo, adquirir noções sobre a importância ecológica e hábitos de preservação dos recursos naturais “ (...) enquanto cidadãos intervenientes e responsáveis, numa linha de desenvolvimento sustentável.” (Vasconcelos, et al., 2012, p. 18).

A segunda atividade analisa e descreve a visita de estudo ao bosque. Esta foi realizada em conjunto com a turma de 2.º ano da instituição, fomentando a relação com outras crianças que, com o acompanhamento das educadoras, mestrandas, professoras e auxiliares se deslocaram, a pé, até ao local, proporcionando-se, assim, outros momentos de interação e observação com a realidade que os circunda.

Na chegada ao bosque, foi apresentado às crianças um bombeiro que, para além de as acompanhar na visita à floresta - como forma de garantir uma maior segurança e vigilância - explicou-lhes como deveriam proceder, indicando os perigos frequentes e recomendando as corretas práticas.

A visita de estudo foi muito enriquecedora porque as crianças puderam brincar e explorar a natureza ao ar livre, recolher objetos como paus, folhas, pinhas, bolotas, entre outros, e, efetivamente, colocar nas árvores os sinais que haviam construído. Possibilitou, ainda, uma aprendizagem pela ação, na qual a tríade apoiou a natural curiosidade e exploração das crianças em todo o processo. Esta visita permitiu, através de uma observação direta, a distinção e classificação das árvores; o estado de conservação da floresta; a interação com animais da natureza (aranhas, gatos selvagens, formigas e pássaros); a resolução de problemas e interajuda. Acima de tudo, proporcionou-se às crianças um momento de reconhecimento e valorização dos seus trabalhos aquando da colocação dos sinais na floresta (Apêndice G).

Tendo em conta que o conhecimento que as crianças adquirem provém das experiências que estas usufruem e do que as mesmas alteram os seus comportamentos em contextos ou experiências futuras (Antunes, 2001), foi visível o conhecimento e enriquecimento pessoal e do grupo.

Após a visita ao bosque, as crianças procederam à distinção, classificação e respetiva seriação de todos os elementos recolhidos (Apêndice H). Como referem Barros & Palhares, “é importante que existam na sala oportunidades de proceder à classificação de objectos, coisas e eventos, bem como da sua seriação sempre que possível” (1997, p. 53), favorecendo o desenvolvimento da lógica e da própria construção de número. Foi igualmente observado o progresso do grupo no que dizia respeito ao problema a investigar no projeto, na medida em que todas mostraram diversos conhecimentos sobre os tipos de árvores e formas das folhas associadas a cada uma. Este deveu-se fundamentalmente às vantagens inerentes ao contacto das crianças com o real, onde “o ambiente natural é multissensorial” (Moyle, 2010, p. 200) e proporcionou às crianças diversas experiências estimulantes que contribuíram para uma melhor capacidade de observação e reflexão. A possível investigação e análise a partir de comparações com elementos reais incentivaram mais o grupo, no sentido em que houve uma ligação ao que foi feito na visita, e valorização dos elementos que cada criança recolheu segundo as suas preferências.

A terceira atividade integrada no projeto surgiu num momento de diálogo entre a tríade e as crianças, quando uma das crianças reparou num globo desenhado na bata da orientadora cooperante e perguntou: “- Porque é que o

planeta é rodeado de água?” (MR). Duas crianças ao ouvirem a questão afirmaram: (BR)“- A minha mãe disse-me que a água do mundo está a acabar porque não chove.” (PR)“- É por isso que devemos apagar as luzes quando não estamos nos sítios e fechar a água a lavar os dentes!”. Partindo destas afirmações, a orientadora cooperante confirmou a veracidade daquilo que diziam, acrescentando, ainda, outros exemplos de atitudes que devemos ter de modo a preservar o ambiente e fez, igualmente, referência à importância da poupança do papel, visto que este provém das árvores.

Uma vez que o ambiente está intimamente ligado à natureza e aos fenómenos naturais, considerou-se este momento fulcral para no projeto fazer-se o elo de ligação entre as árvores e a natureza, e, a reciclagem e preservação dos mesmos. Assim, na planificação associou-se a necessidade do grupo em conhecer a realidade ambiental do mundo alertando-os para hábitos saudáveis, com vista à preservação do meio ambiente, ao constante interesse na audição de histórias, referido no segundo capítulo (Apêndice I). Esta alteração teve em conta o facto de no decorrer de um projeto, por vezes, surgirem novos interesses, que se existir possibilidade, devem ser integrados e incentivados nas futuras atividades, desde que tenham potencial para as aprendizagens das crianças (Katz & Chard, 1997).

Assim, foi realizada uma atividade que se iniciou com a leitura da história “O ambiente” - escrita por Dr.^a Françoise Rastoin-Faugeron, acompanhada por um tapete disposto no chão da sala, que teve como base papel de cenário, e, por ele, estavam questões, jogos e imagens acerca do que era lido no livro. No decorrer da leitura efetivaram-se várias pausas, que permitiram criar momentos de interação com o grupo, e de surpresa, visto que tudo o que o tapete integrava não era perceptível à primeira vista, pois estavam escondidos e só eram mostrados com o desenrolar da história.

No decorrer da história, foi então possível proporcionarem-se interações com as crianças, permitindo questioná-las sobre os diversos assuntos que foram trabalhados, facilitando, deste modo, a partilha de saberes e opiniões. Outro aspeto que possibilitou foi o ativar os conhecimentos prévios do grupo, na medida em que, ao abordar-se uma parte da história, as crianças compararam-na com a da “Árvore Generosa”, (história contada num momento de articulação entre as crianças da sala de atividades e a turma de 2.º ano do 1.º CEB), e, ao retomar o tema sobre a importância das árvores, estas reagiram

com observações pertinentes, como, por exemplo: (BR)-“As árvores purificam o ar!”.

No final, colocou-se o tapete virado para o lado oposto que, por sua vez, continha um desenho de uma cidade poluída e outra não poluída. Neste momento, as crianças tiveram de relacionar e refletir qual era a melhor e porquê, com a finalidade de fazerem comparações, reforçando os seus conhecimentos.

Desta forma, ainda em relação ao tapete, no momento inicial, quando estava tapado com um tecido, originou um momento de surpresa e curiosidade, ao mesmo tempo que possibilitou focar a atenção para a história que era o objetivo primordial. Foi igualmente um recurso atrativo e que conseguiu captar a atenção do grupo, e benéfico no que toca à participação, visto que tinham de se deslocar até ele para completar o que faltava. Permitiu, ainda, explorar conceitos como as cores, o tamanho e as formas, particularmente as formas do telhado, que propositadamente eram diferentes: uma triangular e outra quadrangular. Por sua vez, a história proporcionou a abordagem de diversos temas que visavam alertar para o estado ambiental do nosso país, do mundo e para as respetivas consequências, explorando diferentes conceitos como: o desperdício da água; a poluição atmosférica e aquática; os transportes, etc.

Todavia, quando a leitura da história estava quase a terminar, observou-se que o grupo, de uma forma geral, embora participativo, estava a ficar agitado e com dificuldades de concentração. Como tal e, tendo em consideração as necessidades das mesmas, optou-se por, estrategicamente, encurtar a história e saltar algumas partes, dado que as crianças, habituadas às suas rotinas, necessitavam lanchar e movimentar-se. Por essa razão, quando terminou, fez-se um pequeno exercício de relaxamento e pediu-se às crianças para se levantarem e esticarem os braços e pernas, “trata-se de prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 30).

Os temas que foram trabalhados visavam desenvolver a formação pessoal e social das crianças “numa perspetiva de corresponsabilização do que é de todos no presente e tendo em conta o futuro” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 40). Pretendeu-se, também, dar espaço a que as crianças expusessem os seus

pontos de vista, experiências e saberes sobre os diferentes temas, interagindo e refletindo sobre o que era abordado.

De seguida, foi dada continuidade à atividade, a oficina das construções, sendo apresentado às crianças um boneco, feito com materiais recicláveis, com uma mensagem para a proteção do ambiente. Posteriormente, propôs-se ao grupo criarem o seu boneco com a respetiva mensagem sobre o que considerassem ser importante para melhorar o meio ambiente. Apresentada a “oficina das construções- por um mundo melhor”, que consistia numa parte da sala, previamente organizada, onde existiam diversos materiais recicláveis, separados em caixas, de acordo com a sua especificidade, designadamente: papel, tampas, plástico, madeira, metal e lã.

Salienta-se que os materiais já se encontravam separados por categorias, para uma melhor orientação no momento de escolha dos materiais a utilizar, sendo que estes foram anteriormente escolhidos tendo em conta o fácil manuseamento, a variedade e a segurança, para garantir a inexistência de vidros e o facto de todos materiais serem se desperdício. Nas mesas de trabalho onde foram construídos os bonecos, estavam já outros materiais que serviram de “ligação” de partes do boneco como: fita-cola; cola líquida; tesouras e fio de pesca. Assim como uma folha para que colocassem o nome de cada elemento do grupo, pois “aprender a escrever o seu nome tem um sentido afetivo para a criança, permitindo-lhe fazer comparações entre letras que se repetem noutras palavras e aperceber-se de que o seu nome se escreve sempre da mesma maneira” (Lopes da Silva, et al., 2016, p. 70). O grupo de crianças evidenciava muito interesse pela área das construções, onde a criatividade dava asas à sua imaginação.

De seguida, formaram-se quatro grupos de trabalho para construir o seu boneco e a mensagem. A formação dos grupos foi realizada atendendo às três idades (3, 4 e 5 anos) de forma a promover a entreaajuda e o trabalho colaborativo. Foi evidente esta entreaajuda e a partilha de ideias, pois como referem Lopes & Silva “a interação cooperativa e a comunicação entre colegas consegue-se melhor em grupos pequenos, nos quais o intercâmbio entre pares e a investigação cooperativa podem manter-se ou apoiar-se” (2009, p. 150).

Foram elaboradas quatro produções criativas e originais, com mensagens apelativas: “Não deitar lixo para o mar”; “Fechar as torneiras”; Tratar bem das plantas” e “Não atires lixo para o chão”. No final, cada grupo apresentou a sua

produção criativa, explicando qual o material utilizado e a respetiva mensagem, pois “nesta idade, as crianças realizam um crescimento progressivo da sua capacidade de expressão linguística, crescimento que está em relação com a progressiva e maior complexidade de pensamento que possuem” (Zabalza, 1992, p.54). As crianças estavam muito entusiasmadas e empenhadas no processo de construção dos bonecos e que este foi favorável à troca de opiniões e ideias (Apêndice J). É certo que a atividade alongou mais tempo, mas o tempo na EPE não é previsível, propiciando mais atenção, disponibilidade e apoio na elaboração dos mesmos.

Na atividade, partindo dos interesses das crianças, coube ao educador a tarefa de sensibilizar as crianças para a realidade ambiental/questões ecológicas e promoção de atitudes e valores, pretendendo articular os saberes, não só a área da expressão e comunicação, como também da formação pessoal e social e o conhecimento do mundo real.

Terminado o projeto desenvolvido –“As árvores do recreio da nossa escola” –, foi feita uma reflexão conjunta entre a tríade e as crianças acerca do que aprenderam com o decorrer do projeto, analisando o que já sabiam quando este iniciou, aquilo que queriam saber/investigar e o que aprenderam. Esta reflexão em grupo apresenta-se fulcral na realização de um projeto, uma vez que leva as crianças a pensar nas técnicas e estratégias utilizadas, nas capacidades alcançadas e em todos os processos utilizados para construírem o conhecimento (Katz & Chard, 1997). Neste seguimento, o grupo manifestou a sua opinião sobre a forma como queriam apresentar o projeto à comunidade escolar.

Por conseguinte, a Fase IV do projeto: “divulgação/avaliação” (Vasconcelos, et al., 2012, p. 17), foi realizada, numa fase inicial, ao 1.º CEB e às salas da EPE, com as produções criativas e a mensagem que foi lida e explicada por eles, como também das árvores das telas onde explicavam qual era a árvore, o tipo de folha e o fruto. A tríade compilou fotografias de todas as atividades e etapas realizadas no projeto que foram coladas pelas crianças, em suporte de cartão, numa árvore situada na parede do átrio da escola, a fim de os pais visionarem, na qual as fotografias faziam o efeito de folhas (Apêndice K). Esta divulgação pretendeu uma socialização de saberes, analisando as aprendizagens, o esforço e os contributos das atividades e das investigações das crianças.

O trabalho por projeto, para além de ser “uma forma inovadora, flexível, capaz de atender a um só tempo aos interesses que fazem o mundo da criança e às finalidades e competências estabelecidas como desejáveis para as crianças” (Formosinho, 2011, p. 49) propicia o conhecimento, tendo em conta uma perspetiva holística que “aborda a busca de significado e de propósito empreendida pelas crianças no mundo natural que as rodeia” (Yus, 2002, p. 29), onde é possível efetivar-se uma inter-relação de saberes e dimensões.

Para além das atividades desenvolvidas, inseridas no âmbito do projeto da sala, destaca-se também outras atividades - o “teatro Ecolândia”, que teve em conta a explícita vontade de algumas crianças em brincar, especialmente através da dramatização, com os fantoches presentes na sala de atividades. Neste sentido, o ato de brincar apresenta-se imprescindível na vida e crescimento de qualquer criança, visto ser precursor de um desenvolvimento social, emocional e cognitivo. Assim, é inegável que a criança, ao brincar sozinha ou em grupo, consegue, de entre uma panóplia de realidades, expressar sentimentos e experimentar colocar-se no papel do “outro”, simulando situações vivenciadas por ela no seu meio familiar ou social.

Para além dos fantoches já integrados na sala de atividades, planejou-se uma ação que, inicialmente, se baseou na construção de novos fantoches, por forma a enriquecer e estimular o ambiente educativo. Como é explícito nas OCEPE, o ambiente educativo deve ter em conta a constante adaptação às características e necessidades das crianças (Lopes da Silva, et al., 2016). Realizou-se um teatro em que as personagens eram os ecopontos, e, ao longo da peça, estes tiveram um diálogo interativo com o grupo. É de realçar que esta intervenção foi enriquecedora a nível pessoal e profissional, na medida em que permitiu que a mestranda tomasse consciência da dificuldade inerente à dramatização quando teve de conseguir representar quatro personagens, particularmente na manipulação e na distinção das vozes e, simultaneamente, assegurar uma comunicação eficaz e tangível a todas as crianças (Apêndice L). No decorrer da atividade, exploraram-se diversos temas referentes ao meio ambiente e à importância da sua preservação, através da reciclagem e a distinção das cores, existente quer na apresentação, quer na caracterização das personagens (Apêndice M).

O recurso pedagógico, o fantoche, “propicia o desenvolvimento de aprendizagens fundamentais: a coordenação óculo-manual, a capacidade de

observação, a concentração, a imaginação, a expressão oral e o autodomínio, entre outras” (Aguilar, 2001, p. 108). Este teatro, para além de ter estimulado a atenção e a comunicação, incluiu momentos nos quais foi possível fazer a contagem dos ecopontos, o conteúdo dos mesmos e as cores. Terminada a dramatização, as crianças tiveram a oportunidade de refletir sobre a mensagem que os ecopontos visavam e, também, de os manusear. A partir daí, foram recursos na sala de atividades, de forma a poderem brincar com os mesmos sempre que desejassem, facto que aconteceu diversas vezes.

Nesta sequência evidencia-se o ato de brincar e de jogar como momentos importantíssimos para o desenvolvimento das crianças, visto que não se resumem a meros momentos de diversão, mas sim a meios privilegiados para que a criança possa expressar os seus sentimentos e refletir sobre a realidade em que está inserida, posicionando-se em diversos papéis experienciados, de forma lúdica.

Em jeito de conclusão salienta-se que a realização do projeto – “As árvores do recreio da nossa escola” – foi recompensadora, na medida em que - para além da PES, em contexto da EPE, ter propiciado a experimentação desta metodologia pela primeira vez - foi, efetivamente, um meio favorável para as aprendizagens do grupo, onde todos os momentos e progressos foram valorizados: “Belo será aquele trabalho que traz em si o pensamento, a consciência, as mãos, os olhos e todos os sentidos da criança que se sentiu realizada na obra que a reproduz com os pormenores funcionais das suas possibilidades” (Lobo, 1993, p. 69). Perante este pensamento do autor e fazendo uma interpretação retrospectiva pode-se deduzir que o projeto proporcionou evolução nas crianças ao nível cognitivo e emocional, mas também na futura educadora proporcionou um saber ser e estar na educação pré-escolar. Outra das dimensões que facilitou todas as aprendizagens foi o trabalho colaborativo entre a tríade, supervisora institucional e o 1.º CEB. Esta articulação afigura-se imprescindível na metodologia de trabalho por projeto, na qual “aprender para, aprender em, e aprender com, confluem na prática, sendo que a aprendizagem se torna simultaneamente pessoal e organizacional.” (Vasconcelos, et al., 2012, p. 21).

O estágio em contexto da Educação Pré-Escolar foi, de facto, muito gratificante quer em termos pessoais quer profissionais, visto que gerou a oportunidade de ter contacto com a realidade, com o que efetivamente é ser

educadora e perceber o papel preponderante que o educador tem nas aprendizagens das crianças de acordo com a forma como: gere o tempo, organiza o espaço, prepara e proporciona os recursos mais adequados, atendendo às necessidades de todas e de cada criança, e, ainda, que o tempo estipulado para os momentos não pode ser visto como algo fixo, uma vez que varia muito de acordo com a disponibilidade e estado emocional da criança e das suas vontades e “mais do que sentir a «falta de tempo», é interessante reflectir sobre a forma de como este é gerido” (Morgado, 1999, p. 57). Foi, realmente, um processo de reconstrução pessoal, em que as concepções sobre as crianças mudaram e que desenvolveu, efetivamente, a capacidade de reflexão, observação e a forma de lidar com a imprevisibilidade das situações.

A atitude e postura construída na EPE facilitou o desenvolvimento da ação educativa no 1.º CEB.

2. PERCURSO EDUCATIVO EXPERIENCIADO EM CONTEXTO DE 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Apresentando-se o 1.º ano de escolaridade como uma transição entre níveis educativos, as ações desenvolvidas, neste contexto, tiveram em conta a colaboração ativa das crianças, fornecendo-lhes diversas oportunidades de participação, de forma a conseguirem chegar ao conhecimento por elas próprias, envolvendo-se, questionando-se e colaborando. Na realidade, perspetivou-se a educação nas suas variadas dimensões “como a de ser uma ferramenta para olhar e compreender o mundo e um instrumento de participação na sua transformação” (Cunha & Silvestre, 2008, p. 74), com vista a enraizar, nas crianças, capacidades que determinem os seus bons comportamentos, enquanto cidadãos justos e conscientes.

A utilização das TIC, conforme explanado no segundo capítulo, evidenciou-se, igualmente, fundamental para que, ao longo da prática, fosse possível “desviar-se” do ensino tradicional (meramente transmissivo) e, conseqüentemente, transformá-lo, inovando. Desta forma, teve-se, ainda, em conta o currículo e o percurso de conteúdos a desenvolver ao longo do ano

letivo. Todavia, optou-se por desenvolver os mesmos de forma motivadora, lúdica e didática.

Assim, tendo em conta que “a escola não é um mundo meramente intelectual e contemplativo mas também um mundo de acção e trabalho” (Antunes, 2001, p. 148) cabe, também, ao docente zelar pela educação para o exercício consciente da cidadania. Como tal, na execução das planificações, teve-se em conta a adoção de estratégias diversificadas que, não só correspondessem aos interesses e ajudassem a ultrapassar as necessidades das crianças, como, também, promovessem mudanças significativas no seu quotidiano, através da educação para a cidadania, com o intuito de melhorar e desenvolver as várias competências que esta integra e que são fulcrais para as suas vidas. As atividades desenvolvidas dispunham-se através de uma articulação de conteúdos dos diferentes programas e metas curriculares e com uma sequência didática fundamental para que seja possível potencializar-se aprendizagens significativas para as crianças. Todas estas características, explanadas no primeiro capítulo, sagraram-se imprescindíveis para que, na PES, no 1.º CEB, fosse possível beneficiar o desenvolvimento holístico das crianças.

Por meio das observações realizadas no contexto e das interações entre e com as crianças, constatou-se, desde as primeiras semanas no contexto, a dificuldade permanente de algumas crianças em conseguirem partilhar, entretajar-se e, até mesmo, respeitar a opinião do outro. Como tal, sendo o trabalho de grupo poucas vezes posto em prática pela professora cooperante, surgiu um projeto de intervenção relacionado com a aprendizagem cooperativa em sala de aula. Desta feita, em todas as planificações e atividades postas em prática, utilizou-se sempre, em determinada parte do dia/s, o trabalho em grupos, com o intuito de alterar a dinâmica imposta na sala de aula, por sua vez, mais centrada no professor e no trabalho individual, como apresentado no primeiro capítulo. Aliado a este trabalho, através de livros, diálogos com as crianças e, até mesmo, em atividades, a diade procurou, sempre, trabalhar e transmitir valores humanos com as crianças.

Por conseguinte, tendo em conta que “o carácter de uma pessoa assenta nos seus valores pessoais” (Marques, 2003, p. 15) e que esses valores possuem um importante papel no equilíbrio da personalidade - uma vez que guiam a tomada de decisões, as atitudes e as ações (*idem*) - torna-se evidente a

exploração dos mesmos nestas idades, em que as crianças passam por um processo de construção da sua personalidade. Ao longo da PES, todas as atividades integradas no projeto de intervenção, auxiliaram a descoberta e exploração destes valores, através da sua vivência, da mesma forma que a aprendizagem cooperativa, realizada nos trabalhos de grupo, permitiu ensinar algumas competências interpessoais, grupais e sociais, necessárias ao bom funcionamento do trabalho. O desenvolvimento destas competências foi essencial para “os membros do grupos [saberem] como liderar o grupo, tomar decisões, criar um clima de confiança, comunicar e gerir conflitos” (Lopes & Silva, 2009, p. 19), atitudes e valores benéficos para as suas personalidades.

Na concretização dos trabalhos em grupo é importante que não se dê liberdade total à turma, mas sim que se promova a oportunidade de um estilo democrático de liderança (Barreiros, 1996). Assim, torna-se relevante o papel do professor como orientador na direção das atividades ou na redefinição dos objetivos, para que não conduzam a momentos em que emergem líderes e os mesmos tendem a disputar a condução do grupo e do trabalho (*idem*). Neste sentido, para a realização destes trabalhos de grupos, no decorrer da PES, foi necessária uma correta gestão e organização da sala de aula, por forma a criar um ambiente comunicativo, respeitador e de participação de todas as crianças.

Por conseguinte, as três intervenções, a serem apresentadas neste capítulo, integram momentos de trabalho em grupo, visando desenvolver os três objetivos do projeto de intervenção posto em prática pela díade, nomeadamente a aprendizagem cooperativa, o respeito pelo outro e a partilha de ideias.

A primeira intervenção baseou-se num jogo que relacionava a área da Educação e Expressão Físico-Motora e a área da Matemática, no domínio da “Geometria e Medida” (Damião, et al., 2013, p.6), de acordo com o programa de matemática. Teve, ainda, em conta o percurso didático feito ao longo de toda a manhã, com a turma, onde haviam sido abordadas as figuras e os sólidos geométricos e as crianças tiveram oportunidade de fazer construções no geoplano, utilizando figuras geométricas (Apêndice N). Esta tarefa foi realizada a pares, tentando-se, mais uma vez, incidir no trabalho cooperativo, em que, numa parte inicial, era dito o que e como deveriam fazer, e, seguidamente, foi dada a liberdade, a cada par, de criar algo no geoplano, da forma que entendessem. Ao longo de todo o processo, a turma estava muito

entusiasmada e concentrada, sempre com a ambição de fazer bem e diferente, de modo a partilhar com os colegas (Apêndice O).

Esta atividade provocou outra dinâmica na sala de aula, que cativou os alunos, no sentido em que a matemática não foi associada a tarefas de natureza individual e rotineira, mas sim proporcionou-lhes oportunidades de “discutirem livremente ideias matemáticas e trabalharem livremente ideias matemáticas” (Matos & Serrazina, 1996, p.149), favorecendo a aprendizagem cooperativa. A atividade surpreendeu a mestranda pelo envolvimento da turma e a enorme vontade de fazer “mais”, destacando-se algumas opiniões: (R.V) “Eu adoro fazer construções no geoplano, é muito divertido”; (T.M) “Conseguimos criar um barco!” (R.M): “Não consigo fazer o telhado da casa, é difícil!” (M.C) “Professora podemos repetir? Adoro fazer desenhos no geoplano!”; (C.L): “Professora coloque uma imagem difícil no quadro para fazermos igual!”.

No 1.º ciclo é muito importante desenvolver tarefas de medição, visto que as noções de tempo e de espaço são de difícil aquisição para as crianças. Assim, o professor é responsável por criar oportunidades para que os alunos realizem atividades de classificação e ordenação (Pimentel, et al., 2010). Posto isto, a sequência didática proposta, como é visível na planificação, visou oferecer ao grupo possibilidades de fazerem comparações entre figuras e sólidos geométricos, identificando o tamanho, largura e volume, do mesmo modo que, na exploração do geoplano, foi-lhes “proporcionada a oportunidade de serem “pequenos matemáticos” em acção”, (Borrvalho, Monteiro, & Espadeiro, 2004, p. 126), realizando a tarefa de forma ativa, e, assim, favorecendo o desenvolvimento das suas competências e noções.

Salienta-se a estratégia integrada, devido ao envolvimento e interesse das crianças, na qual se solicitou aos grupos que, no geoplano, representassem diversas letras (já conhecidas por eles), e, posteriormente pediu-se que tentassem representar o “ç”, designadamente a letra a ser apresentada na segunda parte da aula, articulando, desta forma, a área da Matemática com a área do Português.

Conforme Esteves, “os jogos são sempre um MEIO de promover aprendizagens de habilidades motoras, de regras, de valores” (2005, p.278). Assim, a realização do jogo “As figuras geométricas”, na parte da tarde, procurou incentivar as crianças ao desenvolvimento de algumas competências,

nomeadamente “consciência e domínio do corpo”; “raciocínio e resolução de problemas”; o “pensamento crítico e o pensamento reflexivo”, e, o “relacionamento interpessoal” (Martins, et al., 2017, p.20). Formaram-se, inicialmente, duas equipas, de forma aleatória, através de um sorteio. Posteriormente, as crianças tiveram de observar a figura geométrica, apresentada numa folha de papel, e, finalmente, representá-la.

Este jogo teve um papel significativo, pois evidenciou, não só o conhecimento que as crianças alcançaram acerca das figuras - nomeadamente a forma, tamanho, largura – como, também, despoletou o pensamento, reflexão, movimentação e trabalho em equipa. Fundamentalmente, as crianças perceberam que sozinhas não conseguiriam chegar ao objetivo, sendo surpreendente a forma como se tentaram organizar e pensar em conjunto, para atingir o objetivo. De acordo com Condessa a Educação e Expressão Físico-Motora assume-se “(...) como um conjunto de práticas que permitem uma estruturação progressiva e sustentada da motricidade da criança” (2009, p. 43), todavia, como atividade pedagógica que é, não deve ter como principal objetivo o desenvolvimento das habilidades motoras, mas sim ser entendida como uma cultura corporal, que potencia o desenvolvimento físico, social, motor, intelectual, cognitivo e afetivo da criança (Ferreira, 2006a, p. 36), tornando esta área um componente indispensável na educação escolar.

Assim, o referido jogo revelou atitudes e comportamentos favoráveis ao desenvolvimento das crianças, particularmente o facto de terem competido saudavelmente, partilhando, entre todos, formas de superarem as dificuldades (Apêndice P). Estrategicamente, de modo a observar se as crianças tinham percebido as posições e espaço a ocupar, em conjunto, repetiram-se algumas figuras percebendo-se que, efetivamente, desta feita, as crianças foram mais rápidas a representá-las. Numa primeira fase foi necessária a ajuda da díade para a organização e perceção do espaço que teriam de ocupar para formar a figura. No final, foi feita uma reflexão em grande grupo acerca do jogo e das dificuldades sentidas, tendo sido várias as observações: (J.M): “o quadrado foi o mais difícil de fazer”; (M.C): “gostei mais do círculo, era o mais fácil”; (R.T): “eu acho que o quadrado e o retângulo foram os mais difíceis”.

A segunda intervenção, observada pela supervisora institucional, foi planeada entre a díade, realizada por meio de trabalho colaborativo e pensada de forma articulada, com o intuito de favorecer as aprendizagens do grupo,

atendendo às suas necessidades e interesses. Também os materiais utilizados foram previamente selecionados e organizados para enriquecer as aprendizagens das crianças e motivá-las para as mesmas (Apêndice Q). Como tal, esta atividade pedagógica contempla um interesse gerado pela turma, aquando da explicação feita pela professora cooperante, acerca da visita de estudo que fariam a Serralves. Neste diálogo, algumas crianças questionaram: “Tem animais lá?” (R.M.); “Eu sei que tem um jardim com flores!” (L.S.M.); “Vamos ver muitas coisas!” (M.M.).

Estas afirmações sagraram-se imprescindíveis para todo o processo de planificação da díade ao longo da semana, a qual decidiu abordar como tema principal os seres vivos, e, explorar, dentro destes, os seus tipos: seres vivos animais e seres vivos plantas, através de uma articulação curricular rica e integradora para todos os dias.

A ciência é uma área muito importante na vida das crianças, na medida em que as “satisfaz” nas suas curiosidade sobre o mundo que as rodeia. Por um lado, conhecida como a área do conhecimento do mundo na EPE, e, por outro, como a área do Estudo do Meio, no 1.º CEB, como referenciado no primeiro capítulo. Assim, de acordo com a sua estruturação em blocos, a atividade debruçou-se sobre o bloco 3- “À descoberta do ambiente natural” (Departamento da Educação Básica, 2004, p. 115), explorando os seres vivos.

Para que seja possível ir ao encontro das curiosidades das crianças nesta área, é necessário que o docente desenvolva atitudes que se referem à atividade científica, isto é, “as que se relacionam com a exploração e estudo dos objectos, seres vivos e fenómenos do meio” (Sá, 1994, p. 57). Neste sentido, partindo do elevado interesse da turma pela área do Estudo do Meio, a exploração feita nesta atividade tencionou satisfazer e estimular a curiosidade das crianças, a reflexão crítica e a sensibilidade pelos seres vivos e o meio ambiente.

A atividade pedagógica planeada estrutura-se em três momentos basilares para a construção e consolidação do conhecimento das crianças. Efetivamente, no 1.º ciclo existe um conjunto de objetivos a cumprir em cada planeamento de aula, no entanto, cabe ao professor gerir o desenvolvimento da aula para o cumprimento dos mesmos, tendo sempre presente a flexibilidade perante as diversas situações e imprevistos decorrentes da aula, isto é, a “perspicácia de saber o que fazer frente a situações didáticas específicas, cujo rumo nem

sempre é previsível” (Libâneo, 2013, p. 179). Como tal, as várias planificações executadas tiveram sempre presentes três momentos fundamentais da aula, para todas as áreas do currículo, que se apresentam imprescindíveis para que as crianças consigam dar sentido às suas aprendizagens: motivação; desenvolvimento e consolidação. Puentes designa estes momentos por “passos didáticos [que] são tarefas do processo ensino-aprendizagem relativamente constantes e comuns a todas as disciplinas, matérias e conteúdos” (2010, p.3). Estas fases são interdependentes, e fazem sentido, pois têm em conta os conhecimentos anteriores na aquisição dos novos (Libâneo, 2013).

Sendo a sala de aula o local por excelência do trabalho que é realizado é importante que esta se encontre organizada desde o início da aula até ao final. A motivação está relacionada com esta organização, visto que as adequadas condições físicas da sala têm influência no processo educativo (Puentes, 2010). Assim, o primeiro momento refere-se ao de motivação da turma, salientando-se que, no mesmo, em todas as ocasiões, enquanto futura profissional, teve-se sempre em conta a diversificação e organização dos recursos e materiais, de maneira a que os mesmos tivessem influência positiva nas crianças. Como tal, considerando que as crianças, no momento, regressavam do intervalo, foi feito um exercício de relaxamento com a turma. Neste, todas tiveram de se colocar atrás das cadeiras onde habitualmente se sentavam, na sala de aula, e, através da audição de uma música com os sons da natureza, foram seguindo as indicações, acompanhadas por diversos movimentos corporais, calmamente.

Por conseguinte, este momento, inserido na referida atividade, foi essencial para a favorável predisposição das crianças para as atividades seguintes. Assim, permitiu que conseguissem abstrair-se da agitação natural do intervalo e tranquilizar-se ao mesmo tempo que se concentraram. Também se revelou um exercício de interesse e curiosidade por parte da turma, visto ter sido algo diferente do habitual, permitindo que utilizassem o espaço da sala de aula e o corpo de uma forma diferente. Possibilitou, igualmente, a articulação entre a Educação e Expressão Artísticas e Físico-Motoras, Dramática e Musical, porque, ao mesmo tempo que as crianças ouviam a música, faziam movimentos corporais, com intensidades diferentes, de acordo com a imitação ou representação do que era indicado. Salienta-se que as indicações eram referentes às fases da vida da planta, anteriormente trabalhadas pelo par pedagógico (na primeira parte da aula).

Posteriormente, deu-se o segundo momento, referente à concretização da atividade principal, nomeadamente a exploração, em grupo, de uma planta, tendo por objetivo verificar os seus constituintes. Este é um momento de adequação e orientação dos objetivos da aula, onde se associam os conhecimentos anteriores aos novos. Deste modo, o sucesso, nesta fase, depende das noções que os alunos têm sobre o novo conteúdo, e, para auxiliar o professor deve ir fazendo perguntas, trocando experiências do quotidiano sobre esse tema e formular hipótese onde se estabeleçam relações e motivem os alunos (Libâneo, 2013).

Partiu-se, inicialmente, de um diálogo exploratório com a turma, que incidia quer nos conteúdos já abordados (as fases da vida da planta), quer no novo conteúdo a abordar: a constituição das plantas. De seguida, exibiu-se uma imagem, no quadro interativo, referente a uma das partes da história anteriormente escutada. A imagem, alusiva a uma árvore, permitiu a reflexão conjunta com as crianças acerca dos seus constituintes, originando uma comparação entre a mesma e uma planta.

Desta reflexão advém outra das estratégias usadas para articular e sequencializar os conteúdos abordados pela díade, nomeadamente ao dar seguimento à chuva de ideias, iniciada pelo par pedagógico, na aplicação “Mindmeister”. De facto, “o uso da tecnologia (informática, vídeo e áudio) é uma característica incontornável dos nossos dias” (Cerdeira, Reis, & Antunes, 1996, p. 152), daí que esta esteja presente no decorrer das atividades. Feita a exploração oral, foi dada oportunidade às crianças de serem elas próprias a tirarem conclusões através da atividade “Exploradores de plantas”, na qual, em grupos, tiveram de explorar a planta fornecida. A atividade foi iniciada com um momento de suspense, em que as crianças tiveram de tentar adivinhar que objeto/s estariam escondidos debaixo de um tecido, e, algumas delas conseguiram descobrir que se tratavam de plantas.

Seguiu-se a fase de exploração das próprias plantas (uma por cada grupo) e foi gratificante perceber que esta decorreu de forma responsável, atenta e motivada, por parte das crianças. Os instrumentos de observação como as lupas, o guião de observação - que auxiliou nos registos, e a utilização dos órgãos dos sentidos, nomeadamente para cheirar e tocar nas plantas, foram um motivo de fascínio e alegria. Outro dos aspetos que decorreu desta exploração e se evidenciou um acontecimento imprevisto, porém bastante

interessante e condutor de novas explorações e aprendizagens, foi o aparecimento de alguns animais nas próprias plantas, como aranhas, minhocas e um caracol.

Terminada a exploração, cada grupo apresentou as conclusões a que chegou. Esta atividade fomentou, uma vez mais, o sentido de partilha, de responsabilidade e o diálogo, visto que as crianças tiveram de negociar quem apresentaria e quem mostraria a planta. No que diz respeito à oralidade, foi um momento promotor de interação discursiva entre a mestranda, as crianças e a própria professora cooperante, de acordo com o que as crianças iam referindo. É da responsabilidade do professor criar momentos que visem estimular a oralidade e o desenvolvimento das competências linguísticas que são fundamentais na vida e progressão da criança e estas podem ser, por exemplo, “pelas discussões orientadas sobre as experiencias vividas (...) coletivamente, pela descrição de previsões de acções a realizar e pelo questionamento e respostas formalmente organizadas sobre o que foi ouvido” (Sim-Sim, 2010, p. 115), tal como aconteceu na apresentação de cada grupo, tendo em conta as comparações entre as previsões que fizeram e o que observaram na realidade.

Por último, deu-se o momento de consolidação, que tem como função “fazer dos conhecimentos e capacidades algo mais preciso, duradouro, e aplicável, isto é, que os estudantes não só sejam capazes de aplicar seus conhecimentos e capacidades na aula, mas também na vida diária” (Yacoliev, 1979, citado por Puentes, 2010), em que as crianças tiveram de formar um cartaz com as partes constituintes das plantas, e, posteriormente, registar, numa folha, o exposto no cartaz (Apêndice R .) Pretendia-se, nesta fase, que a turma tivesse um momento de registo, e, conseqüentemente, entendesse o que havia explorado. O registo evidencia-se fundamental neste nível, pois a escrita é “forma de transmissão de conhecimento organizado” (Amor, 2003, p. 32), uma vez que, ao escrever, a criança revê o que foi trabalhado e favorece a sua memorização. Como estratégia motivadora, e, visto que não seria possível todas as crianças participarem na construção do cartaz, nesta atividade, recorreu-se novamente às TIC, utilizando a roleta virtual da aplicação “Classtools”, na qual as crianças são escolhidas por um sistema de sorteio.

Tendo em conta o supramencionado, as estratégias diversificadas e motivadoras foram sempre tidas em conta ao longo de todas as planificações,

visto serem fulcrais para cativar as crianças no processo de ensino e aprendizagem e para contribuírem para o seu bem-estar emocional, tão importante nestas idades. Este bem-estar consegue-se, não apenas com a diversificação de recursos e estratégias, como, também, através de afetos, que são primordiais nesta etapa e fazem toda a diferença no dia-a-dia, na autoestima e confiança da criança. Como refere Cardoso o “professor deve ter presente que os alunos só aprendem quando há confiança” (2013, p. 94), e esta confiança apresenta-se fulcral na criação de condições básicas para o desenvolvimento saudável do ser humano, pois, através dos afetos, a criança sente-se amada, o que cria nela um sentimento de confiança e uma relação favorável entre professor-criança que melhora a aprendizagem e a predisposição para aprender.

Neste seguimento, surge a terceira e última intervenção, realizada de forma sequencializada e articulando várias áreas do saber, particularmente a área do Português, da Matemática, a área do Estudo do Meio, das Expressões Artísticas e Físico Motora, sem esquecer a Educação para a cidadania, como forma de promover o pensamento crítico e reflexivo perante as responsabilidades de cada um, que engloba a exploração de diversos valores que foram trabalhados ao longo da PES, com vista ao término no projeto de intervenção (Apêndice S). Esta atividade apelidada de “O que cabe no nosso coração?” é transversal a toda a manhã, sendo que, a primeira parte da manhã, foi assegurada pela mestrandia, ficando, a segunda, a cargo do par pedagógico, no momento da supervisão em contexto. No entanto, destaca-se o trabalho colaborativo entre a díade, como elemento imprescindível no sucesso e concretização, não apenas desta atividade, como em todas as planificações e intervenções, pois, através dele, foi possível uma melhor concretização das atividades e do apoio e atenção devida a todas as crianças.

Esta atividade iniciou-se através de um diálogo com o grupo, com vista à reflexão sobre os conteúdos abordados no dia anterior, particularmente o planeta terra, criando um elo de ligação para o tema a ser abordado no dia: os valores humanos. O mesmo diálogo foi conduzido de forma a introduzir o cuidado que devemos ter com os seres humanos, seguindo-se a inclusão de uma música que aborda o tema da amizade. Pretendia-se que a música fosse um momento de motivação para as crianças, porque não só ajuda no desenvolvimento da criança como também era um dos grandes interesses da

turma. Ao longo de toda a atividade tentou-se, novamente, sensibilizar as crianças para os cuidados a ter com o outro e com o meio ambiente.

Terminada esta pequena exploração com o grupo, passou-se ao desenvolvimento da atividade, que, inicialmente, se baseou na exploração de alguns valores humanos como a: cooperação; bondade; honestidade; responsabilidade e respeito. Inicialmente, para aumentar a curiosidade da turma e criar alguma dinâmica na sala de aula, existiam várias etiquetas numeradas, distribuídas pela sala. Esta numeração tinha como objetivo encaminhar as crianças na procura das mesmas e sequencializar os valores humanos, para que a exploração de cada um “conduzisse a atividade”. Posto isto, o primeiro valor a ser descoberto foi a “cooperação”, visto que pretendia-se que as crianças entendessem que, para a realização e sucesso das atividades propostas, todas teriam de cooperar e assim sucessivamente, fornecendo uma lógica ao trabalho a desenvolver. Nesta atividade, as crianças, ao mesmo tempo que descobriam os valores, tinham de, primeiramente, responder às questões e resolver pequenas atividades expostas no quadro interativo, e, depois, refletir se aquele valor deve ou não pertencer ao nosso coração, a nós, colocando-o, por fim, dentro do coração desenhado no quadro de giz.

O decorrer desta atividade permitiu que fossem criadas competências de socialização que podem ser definidas como “o processo pelo qual os indivíduos interiorizam as normas e os valores da sociedade na qual crescem” (Riutort, 1999, p. 78), que, para além da partilha de opiniões, envolve a transmissão de valores, atitudes, comportamentos e hábitos que devem ser adotados pelas crianças e as possam tornar pessoas responsáveis e integradas na sociedade.

Num segundo momento, feita a exploração de alguns valores e a reflexão sobre determinadas atitudes, seguiu-se a atividade “O/a meu/minha amigo/a é...”, que consistiu em distribuir, aleatoriamente, a cada criança, um cartão, no qual constava metade da cara de um, qualquer, colega da turma. Posto isto, cada criança devia identificar esse colega e completar a cara dele, desenhando-a, e, ainda, escrever o respetivo nome, uma característica da sua personalidade e uma frase que demonstrasse a importância de termos amigos. Com isto, a atividade visava articular as áreas do português, na medida em que as crianças tinham de preencher o cartão com o referido anteriormente, recorrendo à expressão plástica - ao desenharem a parte do rosto em falta - e, ainda, a

matemática, no sentido em que o desenho tinha de estar simétrico para que a cara ficasse corretamente posicionada. Não obstante articular também a área curricular de Estudo do Meio, uma vez que as crianças tiveram de evidenciar conhecimentos sobre o outro - neste caso sobre os colegas de turma - refletindo sobre as suas características.

Concluído o cartão, seguiu-se um momento imprescindível, a apresentação de cada um dos cartões, feita pelas crianças. Este momento propôs o reconhecimento do esforço de cada criança, a partilha do trabalho realizado e permitiu que cada criança conhecesse o que o outro pensava sobre ela. O facto de as crianças terem de elencar uma característica (qualidade) de outra criança serviu para estimular o sentimento de amizade, amor, confiança, e, ainda, aumentar a autoestima de cada uma. Da mesma forma que ao exporem o que escreveram no seu cartão favoreceu o desenvolvimento da capacidade de compreensão e expressão oral, aspetos fundamentais para a compreensão da língua pelas crianças, nestas idades (Buescu, et al., 2015). Importa referir que não foi possível apresentar todos os cartões no período da manhã, daí o mesmo ter sido feito no dia seguinte, pois era fundamental que todas as crianças ficassem a conhecer a opinião que os outros colegas tinham sobre ela.

No final da atividade, cada criança, de forma individual, resolveu uma ficha de trabalho, onde constavam questões sobre os valores trabalhados, de maneira a consolidar os seus conhecimentos (Apêndice T). Na segunda parte da manhã, após o intervalo, o par pedagógico deu continuidade à atividade, explorando outros valores que foram, igualmente, colocados dentro do coração, exposto desde o início da manhã, no quadro de giz, e, que as crianças já tinham utilizado na primeira parte da manhã.

Sob forma de conclusão, foi feita uma reflexão, em grande grupo, sobre os valores abordados, com a finalidade de se perceber se os mesmos foram utilizados pelas crianças ao longo de todos os trabalhos e atividades que foram realizando. Esta reflexão evidenciou uma atitude crítica, por parte das crianças e deu-lhes a oportunidade de expor as respetivas opiniões, participar, ouvir os outros e falar em perspetivas futuras, isto é, a forma como pensariam e desejariam agir, futuramente, perante o que aprenderam.

Terminando, em conjunto com a diáde, a turma finalizou o projeto de intervenção, divulgando-o, no placar do corredor da escola, onde se exibia o nome de todos os valores abordados e as telas que cada grupo criou -

representando um valor - na atividade supervisionada do par pedagógico (Apêndice U). Este foi um momento de reconhecimento do trabalho, empenho e aprendizagem das crianças, em que as próprias se mostraram alegres e satisfeitas com todo o trabalho realizado, no qual, ao longo do projeto, as diversas negociações, participações e apresentação de ideias auxiliaram no desenvolvimento de várias competências.

Aquando da reflexão desenvolvida, relativamente aos objetivos a concretizar no projeto de intervenção, e, comparando-se as atitudes e comportamentos das crianças, numa fase inicial e no final do projeto, verificaram-se bastantes progressos. Assim, através dos vários trabalhos realizados, em pequeno e grande grupo, e, da contínua exploração de valores, intrínsecos ao ser humano, ou seja, através de metodologias participativas que deram “voz às crianças”, estas tiveram a oportunidade de melhorar as dificuldades, aprimorar e desenvolver competências, participar e partilhar maior responsabilidade em relação à sua aprendizagem. Quanto à interação proporcionada em sala de aula, revelou-se de grande importância, visto que as estratégias de heterogeneidade e homogeneidade postas em prática na formação e realização de trabalhos de grupo, permitiu que as crianças, a nível pessoal, evidenciassem melhorias nos conhecimentos, capacidades e competências sociais.

A nível pessoal e profissional, o desenvolvimento deste projeto foi muito significativo, na medida em que exigiu um trabalho colaborativo e uma constante adaptação e criação de estratégias que favorecessem a criança no seu desenvolvimento integral. Foi motivador, no sentido em que o papel de professor não remeteu para o ensino tradicional, pelo contrário, serviu de mediador e guia nas aprendizagens das crianças, oferecendo-lhes o papel principal, sem nunca esquecer da inclusão de todas as crianças nesta participação, independentemente do ritmo de aprendizagem ou dificuldades. O mais gratificante foi, efetivamente, perceber que todo o trabalho desenvolvido teve repercussões positivas para a vida das crianças, uma vez que aperfeiçoaram competências e melhoraram atitudes dentro e fora da sala de aula, relacionadas com o saber fazer e saber estar.

Para uma correta organização e perceção do trabalho desenvolvido e dos aspetos a melhorar no mesmo, destacam-se as reflexões na e pós-ação como imprescindíveis. Desta fazem parte os momentos de supervisão, que, segundo

Alarcão & Canha, são um “processo de acompanhamento de uma atividade de ou das pessoas que a realizam no sentido de facilitar a boa consecução da atividade, o desenvolvimento da competência e o grau de satisfação de quem a executa” (2013, p.19), Assim, realça-se um dos aspetos a ser melhorado nesta atividade, elencado na reunião pós-ação, designadamente a opção por não permanecer tanto na exploração oral ou conjugar/intercalar essa exploração com o registo dos exercícios que iam fazendo oralmente. Deste modo, as reuniões de reflexão pós-ação permitiram que se refletisse sobre a ação, a fim de a melhorar, através de uma troca de opiniões e partilha de comentários construtivos, elencando as aprendizagens desenvolvidas em todo o processo. As reuniões com a supervisora institucional, o par pedagógico e a orientadora cooperante possibilitaram, também, a recolha constante de informações sobre o modo como as crianças aprendem, com vista a oferecer os apoios necessários a cada uma, a fim de potencializar o seu crescimento holístico e o crescimento da mestrandia enquanto futura profissional.

Ao longo do percurso da prática, a constante observação, planificação, adoção de estratégias e métodos de ensino e reflexão foram elementos chave, auxiliando a criação e desenvolvimento de atividades dinâmicas, desafiadoras e interessantes para as crianças, tornando, desta forma, os momentos de aprendizagem prazerosos, lúdicos e com aprendizados significativos desenvolvidos, a pares, em grupo ou individuais. Neste sentido, a PES, em contexto de 1.º CEB, contribuiu de forma muito significativa para o desenvolvimento profissional e pessoal da mestrandia, visto que, apesar de nos programas e metas curriculares as áreas curriculares se encontrarem segmentadas, aprendeu-se a articular e relacionar as mesmas “como um todo de conhecimento [que] está interrelacionado” (Torres, O’Cadiz, & Wong, 2003, p. 117), e que só assim tem significado quer para as aprendizagens das crianças, quer para o desenvolvimento profissional e pessoal.

METARREFLEXÃO

O profissional deve ser agente dos sistemas de formação contínua, devendo perspetivar o ensino como fator de mudança e inovação, destacando-se a aquisição de competências de reflexão e investigação para que, em cooperação com outros profissionais de educação, possa contribuir para a sua construção pessoal e profissional ao longo da vida (Formosinho, Machado, & Mesquita, 2015, p. 32).

Como etapa final deste relatório de estágio, por forma a atribuir significado às aprendizagens construídas nas vivências da PES, surge a metarreflexão, onde se procura refletir sobre o desenvolvimento no percurso de formação como educadora de infância/professora de 1.º CEB.

Antes de mais, realça-se que a boa integração, em ambos os contextos, foi fundamental para o bem-estar e segurança alcançados nas diversas intervenções realizadas, quer individualmente quer em díade, e, vários foram os motivos que contribuíram para que tal acontecesse, designadamente: a relação estabelecida com a educadora e professora cooperante e o par pedagógico, na qual se expunham diariamente os receios, dificuldades, pontos de vista e observações pertinentes; a relação positiva com todos os profissionais de educação que faziam parte da instituição, que tornaram um ambiente relacional favorável à troca de opiniões e experiências e a relação criada com as crianças, baseada em afetos, respeito e partilha de saberes.

Enquanto futura profissional, este é um dos comportamentos que a mestranda tenciona manter com qualquer grupo de crianças que contacte, quer façam parte da Educação Pré-Escolar, quer do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na medida em que o afeto é primordial nestas idades e faz toda a diferença no dia-a-dia, na autoestima e confiança da criança. Para além de que, ser educador e professor é ser humano, sentimental, e, ao mesmo tempo, o alicerce de qualquer criança, ajudando-a a compreender o mundo e

oferecendo-lhe as ferramentas essenciais para que cresçam saudavelmente através das experiências por que passam (Cardoso, 2013).

Neste sentido, consciente da importância da escuta da criança e do ato de a colocar no centro da de toda a ação educativa, ao longo do percurso, nos dois contextos educativos, optou-se pela realização de atividades nas quais fossem as crianças a pesquisar e a chegar às suas próprias conclusões, discutindo-as, posteriormente, em grande grupo, ao invés de serem transmitidas pelo educador/professor, por meio de ensino formal. A educação deve “ser entendida como um processo ativo e contínuo de construção humana, que se desenvolve através da interação com o meio, nomeadamente com os outros, onde a aprendizagem tende para a conquista da autonomia pessoal e da cidadania” (Mendes & Mamede, 2012, p. 109).

Por conseguinte, as/os atividades/projetos planificadas e concretizadas basearam-se nos interesses e necessidades das crianças, organizando-se em percursos pedagógicos e didáticos que visavam a articulação de diferentes áreas de conteúdo na EPE e de diferentes áreas curriculares no 1.º CEB, procurando-se uma postura dinâmica, reflexiva e crítica perante a ação educativa. As mesmas tiveram, igualmente, em conta, o seu carácter flexível, que permite uma adaptação, tendo em conta os imprevistos e estado emocional de todas as crianças.

Para além da perspectiva construtivista, salientam-se as potencialidades da metodologia de investigação-ação, em que a PES se suportou, como “um meio para melhorar a prática, (...) mas também um meio de gerar teorias de acção que incluam uma consideração crítica do papel desempenhado pelo ambiente escolar ao condicionar ou ao moderar essa mesma acção” (Day, 2001, p. 65). Esta metodologia tornou-se, por isso, determinante para a evolução profissional e pessoal, uma vez que os constantes questionamentos e reflexões permitiram concluir o que havia sido concretizado com sucesso para os grupos e que deveria ser melhorado.

Releva-se, igualmente, que, no decorrer do estágio, o diário de formação apresentou-se como um instrumento fundamental para que fosse possível pensar, refletidamente, sobre a ação nas práticas desenvolvidas, visto ter sido nele que, diariamente, foram destacados os focos da reflexão, através dos registos de pormenores importantes, dos diálogos que foram surgindo com o grupo, com o par pedagógico, orientadoras cooperantes e supervisoras institucionais, assim como todos os aspetos que seriam difíceis de recordar, se não tivesse à disposição este recurso.

Tal como profere Oliveira, Pereira & Santiago, o termo diário de formação prende-se com o facto do “diário se tratar de um registo escrito produzido com razoável regularidade; e «de formação» “resulta não só do contexto em que ocorre, mas também com o de pressupor a interação entre um formador e um formando” (2004, p. 84). Já o seu carácter livre foi uma mais-valia, no sentido em que “não obedece a uma estrutura rígida, permitindo decisões pessoais a nível quer de conteúdo, quer de estilo” (*idem*, 2004, p. 84). Este foi, inquestionavelmente, um instrumento propiciador do desenvolvimento profissional, na medida em que consistiu numa estratégia para desenvolver a capacidade reflexiva, retrospectiva e projetiva.

Mediante o referido, reforça-se a ideia patente nos primeiro e segundo capítulos, do presente relatório, no que respeita ao trabalho colaborativo entre os elementos constituintes do processo educativo, ao longo da PES, que evoluiu de forma muito positiva. Como tal, as sucessivas observações, reflexões e trabalho conjunto permitiram uma melhor perceção do que deve ser a Educação em cada contexto, do papel do Educador de Infância e do Professor de 1.º CEB, favorecendo a constante mudança, com o intuito de propiciar momentos e aprendizagens significativas a todas e cada criança.

Outro dos contributos para o trabalho colaborativo foi a supervisão em contexto na perspetiva formativa, no sentido em que, nesta fase inicial do percurso profissional, se aprende a adequar as intencionalidades, a refletir

sobre os comportamentos e o desenvolvimento das atividades, incluindo os aspetos a melhorar. Por sua vez, o facto de se evidenciar uma profissão em que é necessária uma constante aprendizagem e conseqüente desenvolvimento, as críticas são sempre construtivas e podem, efetivamente, ajudar a melhorar. Como salienta Ribeiro, “não é apenas a prática, mas sim a prática refletida que permite alcançar e diversificar competências e saberes que emergem das suas ações, enquanto ações-em-investigação” (1996, citado por Ribeiro 2000, p. 90), ou seja, o importante da supervisão é, não só a ação, mas a reflexão em conjunto e individual, que visa a mudança.

Com vista a promover o sucesso das crianças, é necessário que o educador/professor reconheçam que, enquanto agentes de mudança, o seu papel ativo apoiará o processo de mudança, em virtude de favorecer as necessidades coletivas e individuais das crianças como também da comunidade profissional da escola. Assim, é importante que o mesmo tenha em conta não só a opinião dos profissionais que o acompanham como das crianças (Day, 2001).

Nas palavras de Freinet (2004, p.23), “a vida prepara-se na vida”. Tendo por base a linha de pensamento do autor, a oportunidade de realização da PES, aquando do mestrado em EPE e 1.ºCEB, foi deveras gratificante, propiciador da experiência em contextos reais de atuação, da tomada de consciência sobre as dificuldades inerentes à profissão e da enorme satisfação que é trabalhar com crianças num processo mútuo de aprendizagens significativas.

BIBLIOGRAFIA

- Alarcão, I. (2000). *Escola Reflexiva e Supervisão: uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e Colaboração: Uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Amaral, M., Moreira, M., & Ribeiro, D. (1996). O papel do supervisor no desenvolvimento do professor reflexivo - Estratégias de Supervisão. In I. Alarcão (coord.) *Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão* (pp. 91-118). Porto: Porto Editora.
- Amor, E. (2003). *Didática do Português: Fundamentos e Metodologias* (2ª ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Antunes, M. D. (2001). *Teoria e Prática Pedagógica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar* (7ª ed.). Lisboa: Mc Graw Hill.
- Arribas, T. (2000). *Educación Física En Primaria - Desarrollo Curricular para Primer Ciclo*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Barbosa, M. C. (2006). *Por amor e por força - Rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artemed.
- Barreiros, J. C. (1996). *A turma como Grupo e Sistema de Interação- Uma Abordagem Sistémica da Comunicação na Turma*. Porto: Porto Editora.
- Barros, M., & Palhares, P. (1997). *Emergência da Matemática no Jardim-de-Infância*. Porto: Porto Editora.
- Barth, B.-M. (1993). *O saber em construção: para uma pedagogia da compreensão*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Bettencourt, A., Campos, J., & Fragateiro, L. (1999). *Educação para a Cidadania*. Lisboa: Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.
- Borrvalho, A., Monteiro, C., & Espadeiro, R. (2004). *A Matemática na Formação do Professor* (1ª ed.). Évora: Secção de Educação Matemática da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.
- Borràs, L. (2002). *Manual Da Educação Infantil: Recursos e Técnicas para a formação no século XXI*. Amadora: Marina Editores.

- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M., & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Condessa, I. (2009). A Educação Física na Infância. Aprender: a brincar e a praticar. In I. Condessa (Org.). (Re)aprender a brincar – Da especificidade à diversidade (pp. 37-49). Ponta Delgada: Nova Gráfica.
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do futuro*. Lisboa: Guerra & Paz.
- Cerdeira, J., Reis, I., & Antunes, R. (1996). *A Educação é para todos*. Coimbra: Infografika.
- Coragem, A. C. (2006). Pensando na arte na educação infantil. In A. Carvalho, F. Salles, & M. Guimarães. Desenvolvimento e aprendizagem (p.142). Belo Horizonte: Editora UFMG
- Cortesão, L., & Torres, M. A. (1989). *Avaliação Pedagógica II Perspectivas de Sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Costa, F. A., & Viseu, S. (2007). Formação-Ação-Reflexão: um modelo de preparação de professores para a integração curricular das TIC. In F. A. Costa, H. Peralta, & S. Viseu, As Tic na Educação em Portugal: concepções e práticas (pp. 239-259). Porto: Porto Editora.
- Costa, J., Neto-Mendes, A., & Ventura, A. (2008). *Trabalho Docente e Organizações Educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Cró, M. (1998). *Formação Inicial e Contínua de Professores/Educadores*. Estratégias de intervenção. Porto: Porto Editora.
- Cunha, T., & Silvestre, S. (2008). *Somos Diferentes Somos Iguais: Diversidade, Cidadania e Educação*. Santa Maria da Feira: Rainho & Neves, Lda.
- Damião, H., Festa, I., Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. (2013). *Programa de Matemática: Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Departamento de Educação Básica (2004). *Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 1.º Ciclo (4.ª edição)*. Mem Martins: Ministério da Educação.
- Diogo, F., & Vilar, A. M. (2000). *Gestão Flexível do Currículo (3ª ed.)*. Porto: Edições ASA.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (2016). Aspectos gerais. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Orgs.), *As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de*

- Reggio Emilia na educação para a primeira infância (pp.151-156). Porto Alegre: Penso Editora Lda.
- Estanqueiro, A. (2012). *Boas Práticas na Educação - O Papel dos Professores* (2.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Esteves, J. (2005). As Actividades de Expressão e Educação Físico-Motora no Desenvolvimento da personalidade. *Educação, ciência e tecnologia*, (Online), 31 (16), 13 pág. Disponível em: <http://www.ipv.pt/millennium/Millennium31/16.pdf>
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes* (4^a ed.). Porto: Porto Editora.
- Fachada, M. O. (2012). *Psicologia das Relações Interpessoais*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Fernandes, D. (2011). Articulação da aprendizagem, da avaliação e do ensino: questões teóricas, práticas e metodológicas. In M. P. Alves, & J.-M. d. Ketele, *Do Currículo à Avaliação, da Avaliação ao Currículo* (pp. 131-143). Porto: Porto Editora.
- Ferreira, M., & Santos, M. (1994). *Aprender a ensinar - ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.
- Ferreira, V. (2006a). *Educação Física, Interdisciplinaridade e Inclusão*. Rio de Janeiro. Sprint.
- Ferreira, P. (2006b). *Tecnologias, informação e educação* (1^a ed.). Porto: Instituto Politécnico do Porto.
- Figueiredo, I. (1999). *Educar para a Cidadania* (1^a ed.). Porto: Edições ASA.
- Flores, P. Q., Peres, A., & Escola, J. (2011). Novas soluções com TIC: boas práticas no 1^o Ciclo do Ensino Básico. 1^a Conferência Ibérica em Inovação na Educação com TIC (ieTIC) (pp. 429-439). Bragança: Gonçalves, M., Meirinhos, A. Garcia Valcarcer, F. Tejedor (editores).
- Formosinho, J. (1998). *O ensino primário: de ciclo único a ciclo intermédio da educação básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Formosinho, J. (2011). *O trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J., Machado, J., & Mesquita, E. (2015). *Formação, trabalho e aprendizagem. Tradição e inovação nas práticas docentes* (1 ed.). Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

- Formosinho, J. O., Spodek, B., Brown, P. C., Lino, D., & Niza, S. (1998). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Formosinho, J. (2016). Transitando entre duas culturas institucionais: da educação de infância à educação primária. In J. Formosinho, G. Monge, & J. Oliveira-Formosinho (org.), *Transição entre ciclos educativos - Uma investigação praxeológica* (pp. 81-106). Porto: Porto Editora.
- Freinet, C. (2004). *Pedagogia do Bom Senso* (7.^a ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Gaspar, M. I., & Roldão, M. d. (2007). *Elementos de Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gandini, L. (2016). Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Orgs.), *As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação para a primeira infância* (pp.137-150). Porto Alegre: Penso Editora Lda.
- Gomez, M., Mir, V., Serrats, M.G. (2000). *Como Criar Uma Boa Relação Pedagógica*. Porto: Asa Editores.
- Gomes, M. (30 de Março de 2014). Programa Eco-Escolas. Lisboa, Portugal.
- Grácio, R. (1967). *Educação e Educadores*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Hohmann, M., Banet, B., & P.Weikart, D. (1995). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2003). *Educar a Criança* (2^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikart, D. (2011). *Educar a criança* (6^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jonnaert, P. (2009). *Competências e Socioconstrutivismo: um quadro teórico*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kamii, C. (2003). *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Katz, L., & Chard, S. (1997). *A abordagem de projeto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, C. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ler+ Escolas. (s.d.). Obtido em 17 de dezembro de 2017, de <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/arquivo/escolas/projectos.php?idTipoProjecto=16>
- Lessard-Hébert, M. (1996). *Pesquisa em Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Libâneo, J. C. (2013). *Didáctica* (2.^a ed.). Brasil: Cortez Editora.
- Lino, D. (2013). O Modelo Pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho (Org.) Modelos Curriculares para a Educação de Infância - Construindo uma práxis de participação (pp.109-138). Porto: Porto Editora.
- Lino, D. (1996). O Projeto de Reggio Emilia: uma apresentação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.) Modelos Curriculares para a Educação de Infância (pp.93-135). Porto: Porto Editora.
- Lobo, F. M. (1993). *Deixa-me ser criança, Professor!...* Aveiro: Estante editora.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/DGE.
- Lopes, J., & Lopes, H. S. (2012). *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Lisboa: Lidel-edições técnicas, lda.
- Lopes, J., & Silva, H. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa Na Sala De Aula: Um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel- Edições Técnicas, lda.
- Machado, F. A., & Gonçalves, M. F. (1999). *Currículo - Problemas e Perspectivas* (2^a ed.). Porto: Edições ASA.
- Maia, J. (2008). *Aprender...matemática do jardim-de-infância à escola*. Porto: Porto Editora.
- Marques, R. (2001). *Saber Educar - Guia do Professor*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (2003). *Valores Éticos e Cidadania na Escola* (1.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Marta, M. (2015). *A(s) identidade(s) dos educadores de infância em Portugal: entre o público e o privado na primeira década do novo milénio*. Berlin: Novas Edições Académicas.
- Martins (org.), G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Ucha, L., . . . Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos para o Século XXI - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação.
- Matos, S.M., & Serrazina, M.d. (1996). *Didáctica da Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Mendes, F., & Mamede, E. (2012). Jogar com Conteúdos Matemáticos. *Indagatio Didactica*, 4, 104-132. Retirado de <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/1361>, em 26 de abril de 2018.

- Mendonça, M. (1994). *A educadora de infância : traço de união entre a teoria e a prática*. Porto: Edições ASA
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Departamento da Educação Básica.
- Moreira, M. A. (2001). *A investigação-ação na formação reflexiva do professor estagiário de Inglês*. Lisboa: Instituto de Inovação da Educacional.
- Morgado, J., (1999). *A Relação Pedagógica: diferenciação e inclusão*. Lisboa: Presença
- Morgado, J. C., & Moreira, J. B. (2006). Globalização e autonomia: desafios, compromissos e incongruências. In A. F. Moreira, & J. A. Pacheco, *Globalização e Educação* (pp. 61-87). Porto: Porto Editora.
- Moyles, J. (2010). *Fundamentos da Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Not, L. (1991). *Ensinar a Fazer Aprender*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Oliveira, L., Pereira, A., & Santiago, R. (2004). *Investigação em Educação. Abordagens Conceptuais e Práticas*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., Lino, D., & Niza, S. (2007). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J., & Lino, D. (2008). *A escola vista pelas crianças*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira - Formosinho, J., Gambôa, R. (Orgs.), Formosinho, J. & Costa, H. (2011). *O trabalho de Projeto na Pedagogia-em-Participação*. Porto: Porto Editora.
- Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2002). *Aprender a negociar a mudança em educação* (1.^a ed.). Porto: Edições ASA.
- Pimentel, T., Vale, I., Freire, F., Alvarenga, D., & Fão, A. (2010). *Matemática nos primeiros anos: tarefas e desafios para a sala de aula* (1.^a ed.). Lisboa: Texto Editores, Lda.
- Portugal, G., & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar: sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- Puentes, R. V. (2010). *A gestão da matéria no processo de interação com os alunos II- a estruturação didática da aula*. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia.

- Quintanilla, M. Á. (2012). Problemas Filosóficos da Tecnologia. In J. M. Paraskeva, & L. R. Oliveira, Currículo e Tecnologia Educativa (pp. 139-163). Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, D. (2000). A supervisão e o Desenvolvimento da Profissionalidade Docente. In I. Alarcão, Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem (pp. 87-95). Porto: Porto Editora.
- Ribeiro, D., & Moreira, M. (2007). *Eu e o Outro- Estudos Multidisciplinares sobre Identidade(s), Diversidade(s) e Práticas Interculturais*. Minho: Areal Editores.
- Rinaldi, C. (2016). O currículo emergente e o construtivismo social. In C. Edwards, L. Gandini & G. Forman (Orgs.). *As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação para a primeira infância* (pp.107-116). Porto Alegre: Penso Editora Lda.
- Riutort, P. (1999). *Primeiras lições de sociologia*. Lisboa: Editora Gravidia.
- Roldão, M. C. (1995). *O Estudo do Meio no 1.º Ciclo: fundamentos e estratégias* (1ª ed.). Lisboa: Texto Editora.
- Roldão, M. C. (1999). *Os professores e a Gestão do Currículo: prespectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (2014). Professores - Dilemas de uma transformação. In J. Machado, & J. Alves (org.), *Escola para todos - Igualdade, diversidade e autonomia* (pp. 59-70). Porto: Universidade Católica.
- Rocha, A. P. (1998). *Projeto Educativo De Escola* (2.ª ed.). Porto: Edições ASA.
- Sá, J. G. (1994). *Renovar as Práticas no 1.º Ciclo Pela Via das Ciências da Natureza*. Porto: Porto Editora.
- Savater, F., Castillo, R., Crato, N., & Damião, H. (2010). *O valor de educar, o valor de instruir*. Porto: Porto Editora.
- Serra, C. M. (2004). *Currículo na Educação Pré-Escolar e Articulação Curricular com o 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.
- Sim-Sim, I. (9 de março de 2010). Actas do I EIELP. Obtido em 30 de maio de 2018, de Pontes, Desníveis e Sustos na Transição entre a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico: Dialnet-PontesDesniveisESustosNaTransicaoEntreAEducacaoPre-3398957.pdf
- Stern, A. (1974). *Uma Nova Compreensão de Arte Infantil*. Lisboa: Livros Horizonte.

- Teixeira, M., & Reis, M. (2012). A Organização do Espaço em Sala de Aula e as Suas Implicações na Aprendizagem Cooperativa. Disponível em: http://www.adventista.edu.br/_imagens/area_academica/files/A%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20do%20espa%C3%A7o%20em%20sala%20de%20aula.pdf.
- Teixeira, M. (1995). *O Professor e a Escola: Perspetivas Organizacionais*. Alfragide: McGraw-Hill de Portugal.
- Tomlinson, C. A. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (2009). *Prática Pedagógica Sustentada: Cruzamento de Saberes e de Competências*. Lisboa: Edições Colibri.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., . . . Alves, S. (2012). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência - Direcção-geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Vieira, F., Moreira, M. A., Barbosa, I., Paiva, M., & Fernandes, I. S. (2006). *No caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia* (2 ed.). Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Vieira, A. M., & Vieira, R. (2016). *Pedagogia Social, Mediação Intercultural e (Trans)formações*. Porto: Profedições.
- Vilar, A. M. (1993). *Inovação e Mudança na Reforma Educativa*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Yus, R. (2002). *Educação integral uma educação holística para o século XXI*. Rio Grande do Sul: Artmed.
- Zabalza, M. A. (1992). *Didáctica Da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade Em Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

NORMATIVOS LEGAIS E OUTROS DOCUMENTOS

Ribeiro, D. (2017/2018). Ficha da Unidade Curricular. Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto.

Página oficial do agrupamento (2017-2021). Projeto Educativo. Rio Tinto

Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril. Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Avaliação na Educação Pré-Escolar.

Circular n.º 17/DSDC/DEPEB/2007, de 10 de outubro. Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Gestão do currículo na Educação Pré-Escolar.

Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio. Diário da República n.º 92/2014 – I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. Diário da República n.º 201/2001 - I Série – A. Ministério da Educação e Ciência. 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 92 desempenho profissional do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico.

Decreto-Lei n.º 43/2007 de 22 de fevereiro – Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário;

Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto. Diário da República n.º 166/2005 – I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo.

Lei n.º 65/2015 de 3 de julho - Primeira alteração à Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, estabelecendo a universalidade da educação pré-escolar para as crianças a partir dos 4 anos de idade;

- Lei n.º5/1997, de 10 de fevereiro. Diário da República n.º 34/1997 – I Série - A. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar.
- Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto. (2009). Diário da República, 1.ª Série - n.º 166. Assembleia da República.
- Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro. Diário da República n.º165/1986- I Série – Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Decreto-Lei n.º 125/82, de 22 de Abril. Diário da República n.º 93/1982- Série I- Ministério da Educação e das Universidades. Cria o Conselho Nacional de Educação no Ministério da Educação e das Universidades.
- Decreto-Lei n.º 176/2014 de 12 de dezembro. Diário da República n.º 240/2014 – I Série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa. Determinação da introdução da disciplina de Inglês no currículo, como disciplina obrigatória a partir do 3.º ano de escolaridade, bem como à definição da habilitação profissional para lecionar Inglês no 1.º ciclo e à criação de um novo grupo de recrutamento.

Anexos

ANEXO A – MODELO DE UMA PLANIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

PLANIFICAÇÃO SEMANAL: x a y de outubro 2017						
Necessidades de aprendizagem evidenciadas: (...)	Instituição: Sala:		Equipa educativa: Educadora: Assistente operacional: Estagiárias/os:			
	Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem: (...)					
Interesses evidenciados: (...)	Manhã	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
Aprendizagens evidenciadas: (...)	Tarde	Almoço				
<p>Decisões pedagógicas:</p> <p>Enquadramento nas áreas/domínios de conteúdo:</p> <p>Organização do espaço:</p> <p>Organização dos materiais:</p> <p>Organização do grupo:</p>						
Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s:						

ANEXO B – MODELO DE UMA PLANIFICAÇÃO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Instituição Cooperante:	Data:
Orientadora Cooperante:	
Discente:	N.º alunos: 27

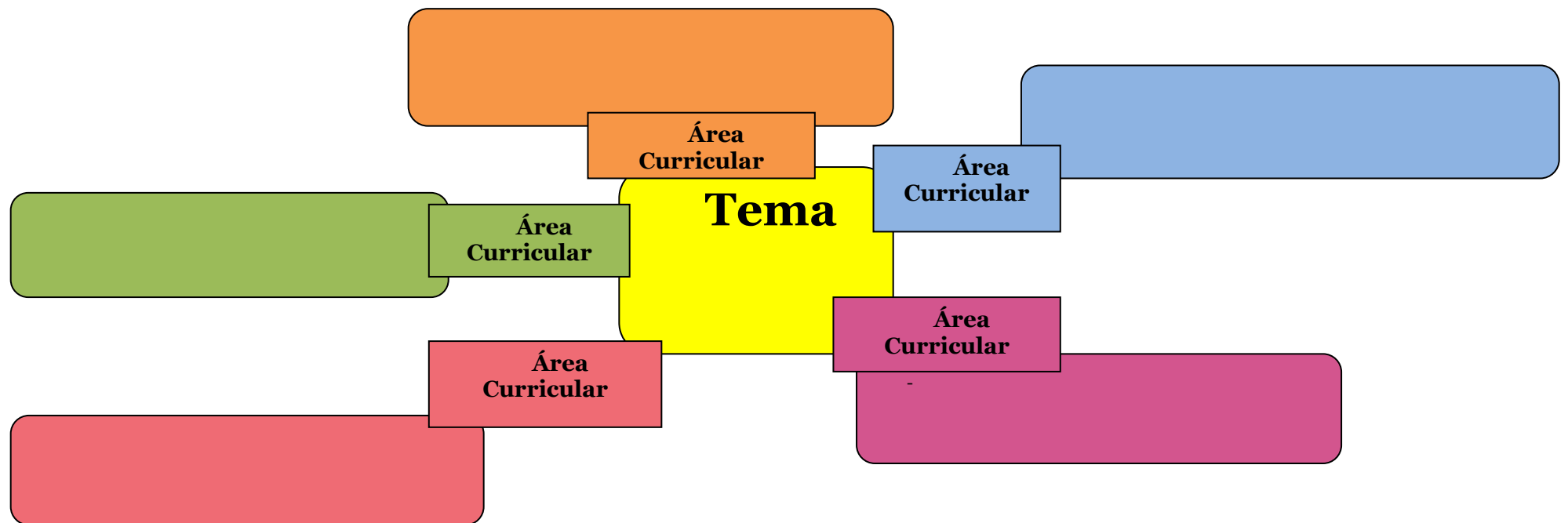
Planificação

Contextualização:

Área Curricular	Domínios/Blocos/Conteúdos/Descritores de desempenho		
	Bloco	Conteúdo	Objetivos

	Domínio/Subdomínio	Conteúdos	Objetivos e Descritores de desempenho

Mapa de articulação de saberes



Tempo previsto	Áreas curriculares	Percurso de Aula (Atividades/Estratégias)	Recursos	Avaliação
				Modalidade de avaliação: Instrumentos de avaliação

ANEXO C – MODELO DE UM GUIÃO DE PRÉ-OBSERVAÇÃO**GUIÃO DE PRE- OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA**

Instituição Cooperante _____
Orientador Cooperante _____ Sala _____
Díade _____
Data da observação ____ / __ / __

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

Atividade pedagógica

Área(s) e domínio(s) de conteúdo predominante(s)

Quais são os objetivos da atividade pedagógica?

Que estratégias e recursos pedagógicos vão ser usados? Fundamente.

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

O que acha relevante ser observado nesta atividade? Justifique.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PLANIFICAÇÃO DA ATIVIDADE “SENTE O QUE SOU”

PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 16-20 de outubro 2017						
Necessidades de aprendizagem evidenciadas:	Instituição: Centro escolar Sala: 4 e 5 anos		Equipa educativa: Educadora: Assistente técnica: Estagiárias/os: Ana Sofia Silva; A.F.			
	Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar a cooperação, a partilha e a participação entre pares; • Fomentar o gosto pela fruta; • Promover uma alimentação saudável; • Estimular os órgãos dos sentidos; • Estimular a curiosidade; • Fomentar o conhecimento do mundo; • Fomentar o gosto pela leitura; • Estimular a produção linguística; • Estimular a motricidade fina. 					
- Necessidade de ter uma alimentação saudável/equilibrada (LC; VR; RM; LS); - Dificuldades em distinguir características de alguns alimentos (JM; VR; RM).		Segunda-feira 16 de outubro- Dia da alimentação	Terça-feira 17 de outubro	Quarta-feira 18 de outubro	Quinta-feira 19 de outubro	Sexta-feira 20 de outubro
	Interesses evidenciados:	Manhã	1. Acolhimento. • Canção dos Bons dias; • Seleção do responsável do dia; • Registar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas;	1. Acolhimento. • Canção dos Bons dias; • Seleção do responsável do dia; • Registar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das	1. Acolhimento • Canção dos Bons dias; • Seleção do responsável do dia; • Registar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o	1. Acolhimento. • Canção dos Bons dias; • Seleção do responsável do dia; • Registar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das
-Jogos coletivos (JM; BR; VR; JR); -Experiências (PR; MR; MM; MB);						

<p>- Recorte, pintura e colagem (JM; PR; MT; MD; DC; MB).</p> <p>Aprendizagens evidenciadas: -Conhecimento sobre a importância da fruta no quotidiano (grande grupo); -Determinação em acompanharem o lanche com fruta, com vista a serem elogiados - projeto Campeões da Fruta (DC; JC; MB; MT; MD).</p>	<ul style="list-style-type: none"> Mostrar as surpresas que algumas crianças trazem de casa. Atividade A: Diálogo a incidir nos frutos trazidos pelas crianças. Atividade B: Apresentação da canção da alimentação “Serafim está sempre constipado”. Higiene. Lanche. Atividade C: Confeção de espetadas de fruta. Atividade D: “Qual é o fruto?” Higiene. Educação Física. Higiene. 	<p>presenças/faltas;</p> <ul style="list-style-type: none"> Diálogo sobre a salada de fruta realizada no dia anterior. Higiene. Lanche. Expressão Musical. Atividade D: “Qual é o fruto?” Higiene. 	<p>plano do dia;</p> <ul style="list-style-type: none"> Marcação das presenças/faltas; Atividade E: “Sente o que sou!” Higiene. Lanche. Atividades livres. Higiene. 	<p>presenças/faltas.</p> <ol style="list-style-type: none"> Hora do conto na biblioteca: A roda dos alimentos. Exploração da roda dos alimentos e diálogo sobre o que devemos comer em maior e menor quantidade. Higiene. Lanche. Atividade F: “Somos o que comemos?” Higiene. 	<ol style="list-style-type: none"> Lanche. Atividade G: “Lancheiras Saudáveis”. Entrega a cada criança de um panfleto sobre a alimentação, com dicas importantes para partilhar em casa com os pais. Higiene.
Almoço					
	<p>Tarde</p> <ol style="list-style-type: none"> Relaxamento. Leitura da história “A lagarta muito Comilona” Eric Carle. Interação entre as salas de atividade, a fim de provarem a salada de fruta. Avaliação do plano 	<ol style="list-style-type: none"> Relaxamento Apresentação e exploração da canção “Boa Alimentação”. Registo gráfico individual da canção. Atividades livres. 	<ol style="list-style-type: none"> Relaxamento. Exploração da poesia “Pequeno-almoço”. Atividades livres. Momento de 	<ol style="list-style-type: none"> Relaxamento. Exploração da canção “A roda dos alimentos”. Registo na Roda dos alimentos: Desenho, colagem de imagens e embalagens em 3D. 	<ol style="list-style-type: none"> Relaxamento. Leitura da história “Sopa de Pedra”. Registo individual da história. <ul style="list-style-type: none"> Entrega a cada criança de uma folha, onde se encontra ilustrado uma panela; Cada criança deverá

	do dia. 14. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).	12. Momento de arrumar a sala e os materiais. 13. Avaliação do plano do dia. 14. Lanche. 15. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).	arrumar a sala e os materiais. 12. Avaliação do plano do dia. 13. Lanche. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).	11. Atividades livres. 12. Momento de arrumar a sala e os materiais. 13. Avaliação do plano do dia. 14. Lanche. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).	desenhar na folha, os alimentos que o frade utilizou para a confeção da sopa. 11. Atividades livres. 12. Momento de arrumar a sala e os materiais. 13. Avaliação da semana. 14. Lanche. 15. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).
--	---	--	---	--	---

Decisões pedagógicas: Segunda-Feira, dia 16 de outubro

Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:		Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música Domínio da Matemática (Números e Operações).	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas. - No momento em que o responsável do dia regista à data e conta as crianças, o grupo encontra-se em pé.	- Estagiária: Ana Sofia.
2. Atividade A: Diálogo a incidir nos frutos trazidos	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística (Subdomínio	- Frutos trazidos pelas crianças.	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete.	- Orientadora cooperante; - Estagiárias.

pelas crianças.	das Artes Visuais). Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Matemática (Organização e Tratamento de Dados). - Área do Conhecimento do mundo: Conhecimento do mundo físico e natural (demonstrar cuidados com o seu corpo e com a sua segurança).				
3. Apresentação da canção da alimentação “Serafim está sempre constipado”.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do mundo: Conhecimento do mundo físico e natural (demonstrar cuidados com o seu corpo e com a sua segurança).	- CD áudio; - Aparelhagem.	- Tapete.	- As crianças encontram-se distribuídas pelo tapete, realizando movimentos corporais.	- Orientadora cooperante; - Estagiárias.
6. Atividade B: Confeção de espetadas de fruta.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- Utensílios de cozinha: paus de espetadas; fruta, aventais, pratos, tabuleiro e facas.	- Mesas de trabalho.	- O grupo distribui-se pelas mesas de trabalho.	- Estagiárias.
7. Atividade C: Confeção da salada de fruta.	- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz. - Área do Conhecimento do mundo:	- Utensílios de cozinha: fruta, aventais, pratos, tabuleiro e facas.	- Mesas de trabalho.	- As crianças distribuem-se pelas mesas de trabalho.	- Orientadora cooperante; - Estagiárias.

	Conhecimento do mundo físico e natural.				
8. Educação Física.	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Física.	- Espaço exterior: ginásio. - Recurso Humano: Professor de Educação Física.	- Mesas de trabalho.	- As crianças encontram-se sentadas nas mesas de trabalho.	- Professor de Educação Física.
10. Relaxamento	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.	- CD áudio; - Aparelhagem.	- Tapete.	- As crianças - O grupo encontra-se sentado numa roda, de modo a conseguirem-se ver e ouvir umas às outras.	- Estagiária: Ana Sofia.
11. Leitura da história “A lagarta muito comilona” de Eric Carle.	- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- Livro “ A lagarta muito comilona” de Eric Carle.	- Tapete.	- O grupo encontra-se sentado no tapete, em filas, direcionados para o narrador.	- Orientadora cooperante.
12. Interação entre as salas de atividades, a fim de provarem a salada de fruta.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).		- Cantina.		
13. Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- Grelha do plano do dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).	- Tapete.	- As crianças estão sentadas numa roda, de modo a conseguirem ver-se e ouvir-se umas às outras.	- Estagiária A.F. (lê o plano do dia); - Responsável do dia (realiza a avaliação).
Terça-Feira, dia 17 de outubro					
Enquadramento nas áreas/ domínios de		Organização dos	Organização	Organização do grupo	Atividade

	conteúdo:	materiais	do espaço	dinamizada por:	
1.Acolhimento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música Domínio da Matemática (Números e Operações).	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas. - No momento em que o responsável do dia regista à data e conta as crianças, o grupo encontra-se em pé.	- Estagiária: A.F.
4. Expressão Musical.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.	- Instrumentos musicais; - Leitor de áudio - Recurso Humano: Professora de Música.	- Sala de música; - Tapete.	- As crianças encontram-se em círculo no tapete.	- Professora de Música.
5.Atividade D:“Qual é o fruto?”	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Matemática (Números e Operações / Organização e Tratamento de Dados). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- Base de gráfico; - frutos; - canetas de acetato; cartões com números ordinais; - cartões de identificação e velcro.	- Tapete.	- O grupo encontra-se distribuído pelo tapete, direcionados para o gráfico.	- Orientadora cooperante; - Estagiárias.
7.Relaxamento	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio	- CD áudio; - aparelhagem.	- Tapete.	- As crianças encontram-se distribuídas pelo tapete, realizando movimentos corporais.	- Estagiária: Ana Sofia.

	da Música.				
8. Apresentação e exploração da canção “ Boa Alimentação”.	- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música. - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- CD áudio; - aparelhagem.	- Tapete.	- O grupo distribui-se pelo tapete, ao mesmo tempo que acompanham a música com gestos corporais.	- Orientadora cooperante; - Estagiárias.
9. Registo gráfico individual da canção.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio das Artes Visuais.	- Folhas; - lápis de cor; - marcadores.	- Mesas de trabalho.	- As crianças distribuem-se pelas mesas de trabalho.	- Orientadora cooperante; - Estagiárias.
10. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
12. Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete.	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete.	- Estagiária: A.S. (lê o plano do dia); - Responsável do dia (realiza a avaliação).
Quarta-Feira, dia 18 de outubro					
Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:		Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:

1. Acolhimento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música Domínio da Matemática (Números e Operações).	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas. - No momento em que o responsável do dia regista à data e conta as crianças, o grupo encontra-se em pé.	- Estagiária: A.S.
2. Atividade E: “Sente o que sou!”	- Área de Formação Pessoal e Social: Convivência democrática e cidadania; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- Caixa mistérios; - fruta; - venda; - tabela.	- Tapete; - mesas de trabalho (área dos jogos).	- O grupo encontra-se sentado no tapete, em filas, direcionados para as caixas mistérios.	- Estagiárias.
5. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
7. Relaxamento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.	- CD áudio; - aparelhagem.	- Tapete.	- As crianças encontram-se distribuídas pelo tapete, realizando movimentos corporais.	- Estagiária: A.F
8. Exploração	- Área de Formação Pessoal e Social:	- CD áudio;	- Tapete.	- O grupo distribui-se	- Orientadora

da poesia “Pequeno-almoço”.	Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- aparelhagem.		pelo tapete.	cooperante; - Estagiárias.
9. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
11. Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete.	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete.	- Mestranda: A.F (lê o plano do dia); - Responsável do dia (realiza a avaliação).

Quinta-Feira, dia 19 de outubro

Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:	Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento. - Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música Domínio da Matemática (Números e	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas. - No momento em que o responsável do dia regista à data e conta as crianças, o grupo	- Mestranda: A.F

	Operações).			encontra-se em pé.	
2. Hora do conto na biblioteca: A roda dos alimentos.	- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- Computador; - projetor.	- Tapete.	- O grupo encontra-se distribuído pelo tapete, direcionado para o projetor.	
3. Exploração da roda dos alimentos e diálogo sobre o que devemos comer em maior e menor quantidade.	- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- Cartaz referente à roda dos alimentos.	- Tapete.	- O grupo distribui-se pelo tapete.	- Orientadora cooperante; - Estagiárias.
6. Atividade F: “Somos o que comemos?”	- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- Papel de cenário; - caneta permanente; - revistas/ panfletos de produtos alimentares; - colas; - tesouras; - recurso humano: uma criança.	- Tapete; - mesas de trabalho.	1.º etapa: O grupo encontra-se distribuído pelo tapete, a fim de escolher a criança (contorno do corpo); 2.º etapa: As crianças dirigem-se para a mesa de trabalho central, a fim de preencher o contorno do corpo.	- Estagiárias.
8. Relaxamento	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.	- CD áudio; - aparelhagem.	- Tapete.	- As crianças encontram-se distribuídas pelo tapete, realizando movimentos corporais.	- Orientadora cooperante.

<p>9. Exploração da canção “A roda dos alimentos”.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita (Comunicação Verbal). - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.</p>	<p>- CD áudio; - aparelhagem.</p>	<p>- Tapete.</p>	<p>- O grupo distribui-se pelo tapete e acompanha a música com gestos corporais.</p>	<p>- Orientadora cooperante; - Estagiárias.</p>
<p>10. Registo na Roda dos alimentos: Desenho, colagem de imagens e embalagens em 3D.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio das Artes Visuais. - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.</p>	<p>- Cartaz com o contorno dos grupos da roda dos alimentos; - embalagens de produtos alimentares; - imagens de produtos alimentares.</p>	<p>- Mesas de trabalho.</p>	<p>- As crianças distribuem-se pelas mesas de trabalho.</p>	<p>- Orientadora cooperante; - Estagiárias.</p>
<p>11. Atividades livres.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Comunicação; - Área do Conhecimento do Mundo.</p>		<p>- Sala de atividades.</p>	<p>- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.</p>	
<p>12. Avaliação do plano do dia.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).</p>		<p>- Tapete.</p>	<p>- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete.</p>	<p>- Estagiária: Ana Sofia (lê o plano do dia); - Responsável do dia (realiza a avaliação).</p>

Sexta-Feira, dia 20 de outubro

Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:		Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	<ul style="list-style-type: none"> - Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música Domínio da Matemática (Números e Operações). 	<ul style="list-style-type: none"> - Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tapete. 	<ul style="list-style-type: none"> - O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas. - No momento em que o responsável do dia regista à data e conta as crianças, o grupo encontra-se em pé. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientadora cooperante.
2. Diálogo reflexivo sobre a alimentação saudável.	<ul style="list-style-type: none"> - Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural. 		<ul style="list-style-type: none"> - Tapete. 	<ul style="list-style-type: none"> - O grupo encontra-se distribuído pelo tapete. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientadora cooperante.
5. Atividade G: “Lancheiras Saudáveis”.	<ul style="list-style-type: none"> - Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lancheiras de criança; - alimentos da área da casinha; - embalagens. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mesas de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - O grupo distribui-se pelas mesas de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientadora cooperante.
6. Entrega a cada criança de um panfleto sobre a	<ul style="list-style-type: none"> - Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz. - Área do Conhecimento do Mundo: 	<ul style="list-style-type: none"> - Panfletos; - lápis de cor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tapete. 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças encontram-se distribuídas pelo tapete. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientadora cooperante.

alimentação.	Conhecimento do mundo físico e natural.				
8. Relaxamento.	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.	- CD áudio; - aparelhagem.	- Tapete.	- As crianças encontram-se distribuídas pelo tapete, realizando movimentos corporais.	- Orientadora cooperante.
9. Leitura da história “Sopa de Pedra”.	- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- CD áudio.	- Tapete.	- O grupo distribui-se pelo tapete, direcionado para o narrador.	- Orientadora cooperante.
10. Registo individual da história.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio das Artes Visuais. - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- Folhas A4; - marcadores; - lápis de cor.	- Mesas de trabalho.	- As crianças distribuem-se pelas mesas de trabalho.	- Orientadora cooperante.
11. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
13. Avaliação da semana.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima.	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete.	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete.	- Orientadora cooperante.

	- Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).				
--	--	--	--	--	--

Descrição das atividades:

Atividade A: Diálogo a incidir nos frutos trazidos pelas crianças.

Atividade dinamizada pela tríade.

Etapa 1:

Cada criança exhibe e identifica a fruta que trouxe de casa.

Etapa 2:

Diálogo, em grande grupo, a incidir nas propriedades dos frutos exibidos e os benefícios destes para a saúde.

Etapa 3:

Formação de conjuntos, de acordo com as características dos frutos (cor, tamanho, textura).

Atividade B: Confeção de uma espetada de fruta.

Atividade dinamizada pela tríade.

Etapa 1:

Confeção de uma espetada de fruta, de acordo com as suas preferências.

Etapa 2:

Registo gráfico da sequência utilizada na espetada.

Atividade C: Confeção da sala de fruta.

Atividade dinamizada pela tríade.

Etapa 1:

As crianças, sob o olhar atento da equipa educativa, cortam a fruta (já laminada) em pedaços pequenos. No final toda a fruta cortada é colocada dentro de uma taça.

Atividade D: “Qual é o fruto?”

Atividade dinamizada pela tríade.

Etapa 1:

Cada criança refere o seu fruto e procede ao registo do mesmo num gráfico (pictograma).

Etapa 2:

Em grande grupo, procede-se à recolha e discussão dos dados obtidos.

Etapa 3:

O grupo escolhe um título para o gráfico.

Atividade E: “Sente o que sou!”

Atividade dinamizada pela díade.

Etapa 1:

Levantamento de hipóteses acerca das caixas mistérios que se encontram posicionadas nas mesas de trabalho, bem como do conteúdo de cada uma.

Etapa 2:

Cada criança deverá explorar o conteúdo de cada caixa, utilizando três dos cinco sentidos (olfato e tato), de acordo com as indicações dadas. Ao mesmo tempo que exploram, apresentam o seu palpite, que será registado pela díade numa tabela.

Etapa 3:

Exibição dos frutos presentes em cada caixa e conseqüente diálogo a incidir sobre as suas características.

Atividade F: “Somos o que comemos?”

Atividade dinamizada pela díade.

Etapa 1:

Levantamento de hipóteses a incidir no título da atividade.

Etapa 2:

Seleção de uma criança, por parte do grupo, através do diálogo/negociação.

Realização, em papel de cenário, do contorno do corpo da criança escolhida.

Etapa 3:

As crianças procederão ao recorte de produtos alimentares, presentes em revistas e panfletos.

Etapa 4:

Cada criança deverá preencher o contorno com alimentos saudáveis, sendo que os alimentos que não se devem ingerir em abundância serão colocados fora do contorno.

Atividade G: “Lancheiras saudáveis.

Atividade dinamizada pela díade.

Etapa 1:

As crianças são organizadas em três grupos.

Etapa 2:

Cada grupo deverá escolher os alimentos que a sua lancheira deverá ter, para ser uma lancheira saudável.

Etapa 3:

Os grupos deverão dirigir-se à área da casinha a procura dos respetivos alimentos, bem como ao centro do tapete, onde se encontram as embalagens trazidas pelas crianças e pela equipa educativa durante a semana.

Etapa 4:

Cada grupo apresenta a sua lancheira aos demais, referindo os alimentos que escolheram e qual a sua razão.

Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s: Orientadora cooperante; Ana Sofia Silva; A.F.

**APÊNDICE B – TABELA COM RESPOSTAS DAS CRIANÇAS REFERENTE À ATIVIDADE
“SENTE O QUE SOU”**

Nomes	Caixa A	Caixa B	Caixa C
L.B.	“Cheira a limão”	“ É o kiwi, tem pelo”	“Laranja”
G.L.	“Limão”	“Kiwi”	“Laranja”
R.L.	“Deita sumo (...) Cheira a limão”	“ É o kiwi, tem picos”	“ Cheira a tangerina”
J.C.	“Limão”	“Kiwi”	“Laranja”
A.S.	“Limão”	“Kiwi”	“Laranja”
J.R.	“Melão”	“Kiwi”	“Cheira-me a limão”
R.G.	“Melão”	“Kiwi”	“Laranja”
L.S.	“Limão”	“Kiwi”	“Pêssego”
M.R.B.	“Laranja”	“Kiwi”	“ Cheira a tangerina”
M.T.	“Este é o limão”	“ Kiwi. Tem picos”	“Cheira a pêssego”
P.R.	“Sabe a limão. É amargo.”	“Kiwi. A casca tem pelo”	“Laranja”
B.R.	“Limão”	“Kiwi”	“Laranja”
M.M.	“Melão”	“Kiwi”	“Limão”
M.B.	“Sabe a limão. Não gosto do sabor”	“Tem pelo (...). É kiwi”	“Cheira a laranja”
M.D.	“Limão”	“Kiwi”	“Tangerina”
M.M.B.	“Sabe a limão”	“Kiwi”	“Laranja”
P.M.	“Sabe a limão”	“ É o kiwi”	“Laranja”
L.M.	“Laranja”	“Kiwi”	“Laranja”
J.M.	“Limão”	“Kiwi”	“Banana”
V.R.	“Limão”	“Kiwi”	“Tangerina”
R.M.	“Limão”	“Kiwi”	“Maça”
D.C.	“Acho que é laranja”	“É kiwi. Tem piquinhos”	“Também é laranja”

APÊNDICE C – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA ATIVIDADE “SENTE O QUE SOU”



Figura 1: Exploração das caixas mistério através do olfato.



Figura 2: Apresentação dos frutos presentes nas caixas mistério.



Figura 3: Comparação entre os sabores do limão e da laranja.

**APÊNDICE D – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA ELABORAÇÃO DOS MAPAS CONCETUAIS
PARA O PROJETO “AS ÁRVORES DO RECREIO DA NOSSA ESCOLA”**



Figura 4: Realização de desenhos de árvores.



Figura 5- Realização de desenhos do planeta terra.

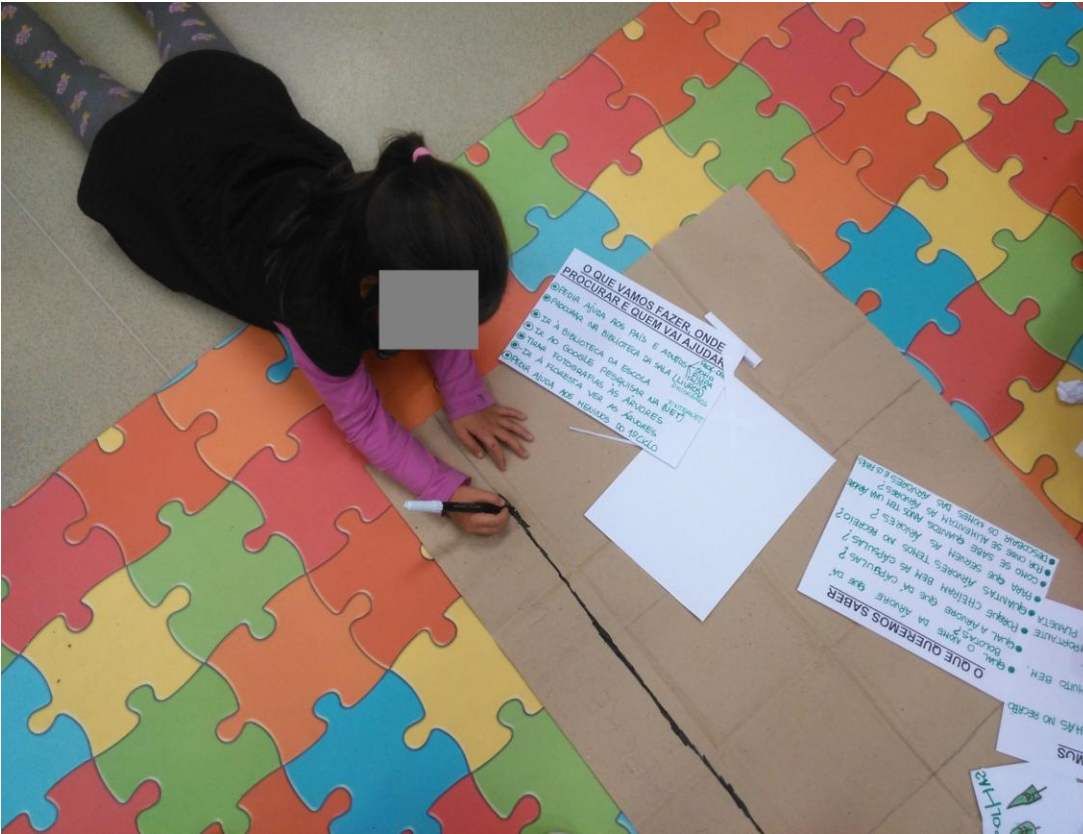


Figura 6: Elaboração das linhas orientadoras do mapa conceitual.



Figura 7: Colagem dos desenhos no mapa conceitual.

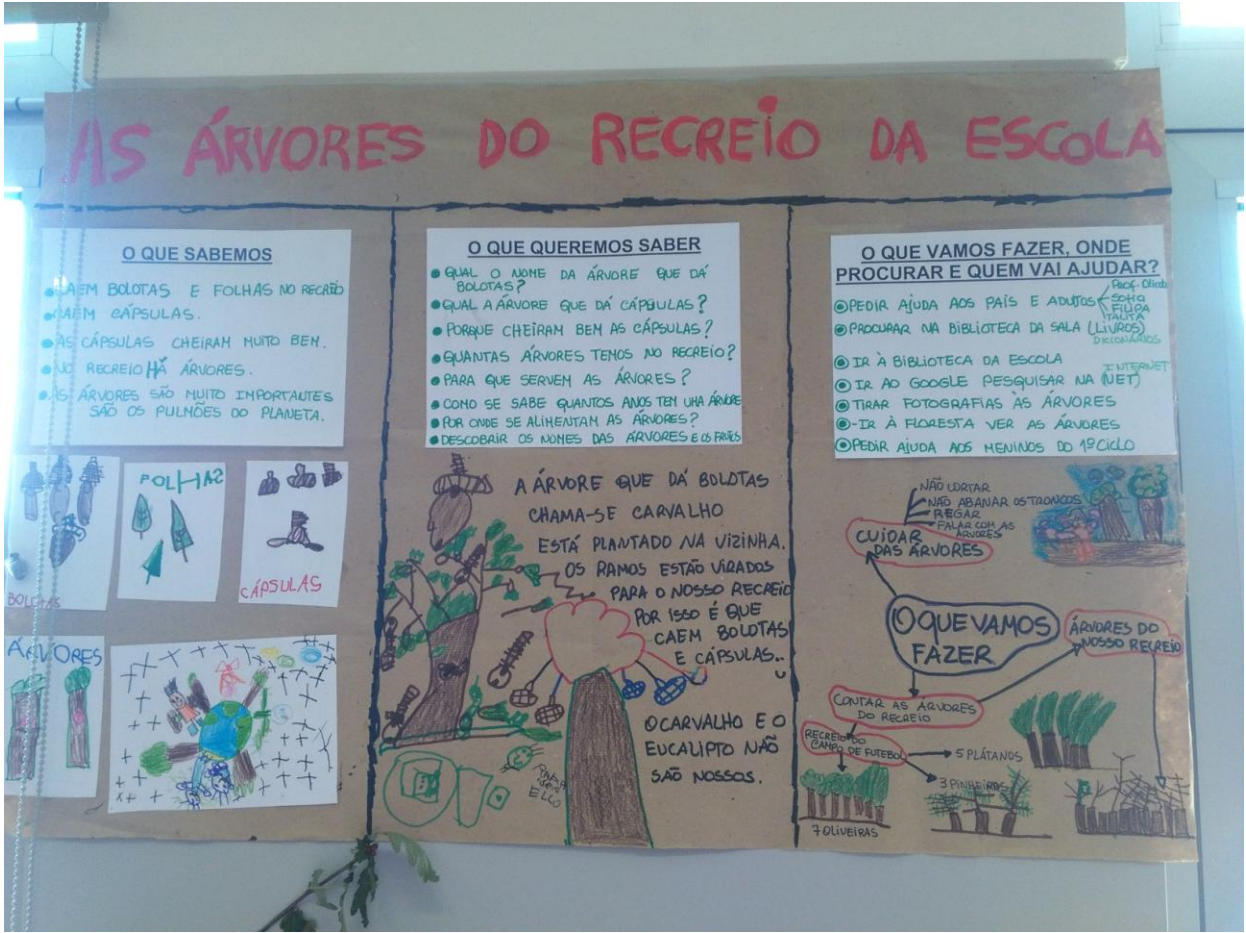


Figura 8: Apresentação do mapa conceitual para a realização do projeto.

APÊNDICE E – PLANIFICAÇÃO DA PRIMEIRA OBSERVAÇÃO EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 13 –17 de novembro 2017											
<p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <p>- Necessidade do grupo em estar em contacto com elementos da natureza (JM; RG; VR; JC; PM; LB; GL; LC);</p> <p>- Necessidade de interagir com a comunidade escolar (grande grupo).</p> <p>Interesses evidenciados:</p> <p>-Jogos coletivos (AS; DC; BR; JC; LS; MB; MB; MM; MD; MM; MT; PM;</p>	<p>Instituição: Sala 4 e 5 anos</p>		<p>Equipa educativa: Educadora: Assistente técnica: Estagiárias/os: Ana Sofia Silva: A.F.</p>								
	<p>Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estimular a cooperação entre pares; • Estimular a participação em grande grupo; • Estimular a curiosidade; • Fomentar a consciência ecológica pela educação ambiental; • Estimular a motricidade fina; • Estimular a produção linguística; • Fomentar o conhecimento do mundo; • Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia; • Favorecer o desenvolvimento da capacidade de concentração; • Promover o convívio entre crianças e a partilha de saberes; • Promover o sentimento de pertença e de partilha; • Fomentar o gosto pela iniciação à leitura; • Fomentar o gosto pela natureza; • Fomentar o gosto pela investigação; • Promover o contato com a realidade, nomeadamente com troncos e folhas de árvores; • Estimular o pensamento; • Estimular a imaginação. 						Ma nhã	Segunda-feira 13 de novembro	Terça-feira 14 de novembro	Quarta-feira 15 de novembro	Quinta-feira 16 de novembro

<p>RG);</p> <p>- Jogos individuais (JR; JM; LC; RM; VR; MB; GL);</p> <p>-Cooperação entre pares (MB; PR; RM; VR; JC; RG; MM; MT; MD);</p> <p>- Pintura; desenho; colagem (grande grupo);</p> <p>- Audição de história (grande grupo);</p> <p>- Continuação do projeto “As árvores do nosso recreio” (grande grupo).</p> <p>Aprendizagens evidenciadas:</p> <p>- O que se come no dia de São Martinho (grande grupo);</p> <p>- Em diálogo, as crianças demonstraram</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acolhimento. <ul style="list-style-type: none"> • Canção dos Bons dias; • Seleção do responsável do dia; • Registrar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas; • Mostrar as surpresas que algumas crianças trazem de casa; • Dialogar sobre o que fizeram no fim-de-semana e sobre o que mais gostaram de fazer na sexta-feira 2. Higiene. 3. Lanche. 4. Educação Física. 5. Elaboração de 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acolhimento <ul style="list-style-type: none"> • Canção dos Bons Dias; • Seleção do responsável do dia; • Registrar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas. 2. Negociação dos preços dos produtos a serem vendidos na feira. • Em grande grupo, as crianças procedem à negociação dos preços, tendo em conta o tamanho e a proporção dos 	<ul style="list-style-type: none"> • Acolhimento. • Canção dos Bons Dias; • Seleção do responsável do dia; • Registrar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas. <ol style="list-style-type: none"> 2. “A vida de uma árvore!”; 3.Higiene. 4. Lanche. 5. “Árvore Mágica”. <ul style="list-style-type: none"> • A presente atividade tem como nome “Árvore Mágica” e encontra-se repartida em três fases. • Para dar início à atividade a mestranda fará um momento de motivação do grupo: as crianças encontrar-se-ão sentadas no tapete, em círculo, no qual estarão cartões de várias cores, cada cartão terá uma adivinha relacionada com a natureza. A criança que a estagiária mencionar escolherá um cartão, de seguida o mesmo cartão será lido para todos ouvirem, mas apenas a criança que o escolheu terá de adivinhar. Caso a criança não consiga responderá outra criança selecionada aleatoriamente para o fazer. • A segunda parte da atividade consiste numa apresentação às crianças de um tronco de uma árvore, feito com materiais recicláveis. Aqui pretende-se criar um momento de suspense, curiosidade e reflexão sobre o objeto desconhecido, onde decorrerá um 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acolhimento. <ul style="list-style-type: none"> • Canção dos Bons Dias; • Registrar a data; • Seleção do responsável do dia; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas. 2. Hora do conto na biblioteca: A árvore generosa. 3. Higiene. 4. Lanche. 5. Projeto: “O que será o medo?” <ul style="list-style-type: none"> • Cada criança refletirá sobre um medo, expondo o mesmo ao restante grupo, associando uma cor. Ou seja, cada criança refere em grande 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acolhiment o. <ul style="list-style-type: none"> • Canção dos Bons Dias; • Registrar a data; • Contar os meninos/as ; • Realizar o plano do dia; • Seleção do responsável do dia; • Marcação das presenças/faltas. 2. Elaboração dos quadros individuais para registo da data de nascimento. 3. Higiene. 4. Lanche. 5. Atividades livres. 6. Higiene.
---	--	--	---	--	--

<p>conhecer qual a importância das árvores para a natureza e para o ser humano: “As árvores são o pulmão do nosso planeta!” (PR; DC; BR);</p> <p>- Conhecimento sobre a importância de separar resíduos (grande grupo).</p>		<p>guardanapos individuais para serem vendidos na feira do outono.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada criança irá fazer o seu guardanapo (para as crianças colocarem na mesa, quando estiverem a lanchar), para estarem expostos para venda na feira de outono. <p>6. Higiene.</p>	<p>produtos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • As crianças procedem à identificação dos preços nos produtos. <p>3. Higiene. 4. Lanche. 5. Expressão Musical. 6. Higiene.</p>	<p>diálogo acerca do mesmo com as crianças.</p> <p><u>Questões orientadoras:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vocês sabem aquelas surpresas que trazem de casa para mostrar aos amigos e às professoras? - Conseguem imaginar o que trouxe hoje para vocês? - Acham que estará relacionado com o quê? <ul style="list-style-type: none"> • De seguida, a mesma explicará ao grupo que irão completar esta árvore refletindo com eles sobre as partes que a constituem, e as partes que estão em falta. <p><u>Questões orientadoras:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Como é esta árvore? - Acham que ela está completa? - O que falta a esta árvore? - Gostavam de a completar? - Será que é possível o fazermos? • Posteriormente a estagiária mostrará às crianças que efetivamente é possível acabar de criar a árvore, e com materiais reais, apresentando-lhes um conjunto de troncos e folhas que poderão usar. Para a respetiva construção estarão dispostas no tapete da sala troncos e folhas reais de árvores, e, cada um terá de colocar um deles na árvore. Por forma a minimizar e gerir melhor o tempo, uns ficarão encarregues pelos ramos e outros pelas folhas, esta seleção será feita através de um jogo de sorteio, em que as crianças retirarão de um saco uma bola: se ela 	<p>grupo qual o seu medo, e posteriormente e pega na cor que associa. De seguida, escolhe uma nova criança, repetindo o mesmo processo (a diáde procede ao registo fotográfico).</p> <ul style="list-style-type: none"> • O objetivo desta fase consiste em realizar a teia do conhecimento com as crianças, compreendendo ao mesmo tempo qual a cor que associam ao medo. <p><u>Observação:</u></p> <p>Antes da atividade iniciar encontra-se exposto na sala de atividades (tapete) novos de lã de</p>	
---	--	--	--	--	---	--

				<p>for castanha colocarão um ramo, se for verde, uma folha. É importante referir que as folhas já terão um fio preso para facilitar a colocação no tronco.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Terminada esta parte, as crianças sentar-se-ão no tapete, em círculo, e a estagiária fará uma magia para a árvore ganhar vida. Após o feitiço, a árvore torna-se um ser vivo, e terá um diálogo com as crianças, que as alertará para os perigos decorrentes de uma má utilização das árvores e da natureza, e para formas de agir corretas, de maneira a adquirirem hábitos de preservação do ambiente (Apêndice A). • A partir deste diálogo dará origem à terceira e última parte da atividade: a árvore pedirá às crianças para quando forem ao local onde habita, à floresta, levarem com eles sinais, que ilustrem aquilo que se deve ou não fazer na natureza. E quando realizarem a visita os coloquem na floresta, alertando as pessoas para a proteção do ambiente. • A estagiária dividirá as crianças em três pequenos grupos pelas mesas de trabalho, cada mesa terá um conjunto de formas de sinais (triangulares e circulares), e as crianças escolherão o que quiserem, conforme desenharem um perigo ou uma proibição/obrigação. No final todas apresentarão ao grupo o sinal que fizeram. • Como forma de conclusão a estagiária, 	<p>diferentes cores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Numa segunda fase, a diáde, juntamente com as crianças procedem ao registo das fases do projeto: O que sabemos; O que queremos saber e como vamos fazer. • O presente projeto surgiu durante uma atividade no dia de <i>Halloween</i>, quando uma criança (RL) demonstrou ter medo de colocar as mãos nas caixas mistério. • Após este momento, as mestrandas colocaram algumas questões à criança, 	
--	--	--	--	---	--	--

				<p>em conjunto com o grupo, farão uma pequena reflexão da atividade e guardarão os sinais para mais tarde levarem na visita de estudo à floresta.</p> <p><u>Questões orientadoras:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Então o quê que a árvore mágica nos ensinou hoje? - As árvores são importantes para o ambiente? Porquê? - Vamos ajudar a nossa árvore mágica e ensinar a todos os que conseguirmos que temos de preservar o ambiente? - O que podemos fazer para ajudar a preservar o ambiente? - Gostavam de dar um nome à nossa árvore mágica? <p>6. Higiene.</p>	<p>nomeadamente: - Tens medo de colocar as mãos nas caixas? Porquê? - O que achas que pode estar lá dentro?</p> <ul style="list-style-type: none"> • A criança (RL) continuou a recusar colocar as mãos nas caixas, não realizando a atividade. • A partir desta criança surgiu o projeto “O que será o medo?”. <p><u>Observação:</u> A diáde iniciará o projeto conjuntamente, porém nas seguintes fases, seguirá dois caminhos distintos.</p> <p>6. Higiene.</p>	
	Ta	Almoço				
	rd	7. Relaxamento.	7. Relaxamento.	7. Relaxamento.	7. Relaxamento.	9. Relaxamento.

	<p>8. Hora do Conto: Livro partilhado (história construída no livro da sala de atividades, com a participação da família).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura e exploração da história. <p>9. Elaboração das etiquetas dos produtos, que serão vendidos na feira de outono.</p> <p>10. Atividades livres.</p> <p>11. Momento de arrumar a sala de atividades e os materiais.</p> <p>12. Avaliação do plano do dia.</p> <p>13. Lanche.</p> <p>14. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p>	<p>8. Hora do conto: “Adivinha quanto eu gosto de ti no outono”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura e exploração da história. <p>9. Atividades livres.</p> <p>10. Momento de arrumar a sala de atividades e os materiais.</p> <p>11. Avaliação do plano do dia.</p> <p>12. Lanche.</p> <p>13. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p> <p>14. Feira de outono – sessão de abertura às 15h, com a apresentação da canção do outono aos pais</p>	<p>8. Atividades livres.</p> <p>9. Momento de arrumar a sala de atividades e os materiais.</p> <p>10. Avaliação do plano do dia.</p> <p>11. Lanche.</p> <p>12. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p>	<p>8. Reconto da história “A árvore Generosa pelas crianças”.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registo da história - desenho/modelagem/pintura. <p>9. Atividades livres.</p> <p>10. Momento de arrumar a sala de atividades e os materiais.</p> <p>11. Avaliação do plano do dia.</p> <p>12. Lanche.</p> <p>13. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p>	<p>10. Hora do conto: leitura e exploração da obra: Obra de arte do Pico-Pico.</p> <p>11. Atividades livres.</p> <p>12. Momento de arrumar a sala de atividades e os materiais.</p> <p>13. Avaliação da semana.</p> <p>14. Lanche.</p> <p>15. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p>

Decisões pedagógicas: Segunda-Feira, dia 13 de novembro					
Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:		Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música Domínio da Matemática (Números e Operações).	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- O grupo encontra-se sentado no tapete, em círculo.	- Orientadora cooperante.
4. Educação Física.	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Física.	- Espaço exterior: ginásio. Recurso Humano: Professor de Educação Física	- Ginásio.		
5. Elaboração de guardanapos individuais para serem vendidos na feira do outono.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como	- Tecido; - Tintas; - Pincéis; - Tesouras.	- Mesas de trabalho.	- A presente atividade será realizada no interior da sala de atividades, nas mesas de trabalho.	- Orientadora cooperante; - Estagiárias: Ana Filipa Martins; Ana Sofia Silva.

	<p>aprendente; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio das Artes Visuais. - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.</p>				
7. Relaxamento.	<p>-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendente.</p>	- Cd áudio.	- Tapete.	A presente atividade será realizada no interior da sala de atividades, no tapete, onde as crianças permanecerão em círculo.	-Orientadora cooperante.
8. Hora do Conto: leitura e exploração do livro partilhado.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendente; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral</p>	- Tapete; - Livro partilhado.	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	- Orientadora cooperante.

	e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).				
9. Elaboração das etiquetas dos produtos, que serão vendidos na feira de outono.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio das Artes Visuais. - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- Canetas; - Etiquetas; - Paus de espetada.	- Mesas de trabalho.	- As crianças encontram-se sentadas nas mesas de trabalho.	- Orientadora cooperante com o auxílio das estagiárias.
10. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo		- Sala de atividades (áreas de interesse).	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
12. Avaliação do	- Área de Formação Pessoal e	- Grelha do plano do	- Tapete.	- As crianças	- Estagiária Ana Filipa

plano do dia.	Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).		encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	Martins (lê o plano do dia); - Responsável do dia (realiza a avaliação).
Terça-Feira, 14 de novembro					
	Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:	Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música; Domínio da Matemática (Números e Operações).	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	- Estagiária: Ana Filipa Martins.
2. Estipulação dos	Área de Formação Pessoal e	- Produtos que as	- Tapete.	- O grupo	- Orientadora cooperante

<p>preços dos produtos a serem vendidos na feira.</p>	<p>Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Matemática (Números e Operações). - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.</p>	<p>crianças trouxeram de casa; - Taças de marmelada e frasco de doce; -Canetas; - Papel de autocolante; - Etiquetas; - Paus de espetada.</p>		<p>encontra-se sentado no tapete, dispostos em círculo.</p>	<p>com o auxílio das estagiárias.</p>
<p>5. Expressão Musical.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.</p>	<p>- Instrumentos musicais; - Leitor de áudio - Recurso Humano: Professora de Música.</p>	<p>- Sala de música; - Tapete.</p>	<p>- As crianças encontram-se em círculo no tapete.</p>	
<p>7. Relaxamento.</p>	<p>-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como</p>	<p>- CD áudio.</p>	<p>- Tapete.</p>	<p>- A presente atividade será realizada no interior da sala de atividades, no</p>	<p>- Orientadora cooperante.</p>

	aprendente.			tapete, onde as crianças permanecerão em círculo.	
8. Hora do conto: "Adivinha quanto eu gosto de ti no outono"	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.	- Tapete; - Computador.	- Tapete.	- O grupo encontra-se sentado no tapete, em filas, direcionados para o narrador.	- Orientadora cooperante.
9. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
11. Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- Grelha do plano do dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	- Estagiária: Ana Sofia Silva (lê o plano do dia); - Responsável do dia (realiza a avaliação).
Quarta-Feira, 15 de novembro					

	Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:	Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania.</p> <p>- Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música; Domínio da Matemática (Números e Operações).</p>	<p>- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.</p>	<p>- Tapete.</p>	<p>- As crianças encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.</p>	<p>- Orientadora cooperante.</p>
2. “ A vida de uma árvore!”					<p>- Estagiária: A.F.</p>
6. “Árvore Mágica”	<p>Área de formação Pessoal e Social:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Independência e autonomia; - Consciência de si como aprendiz; - Convivência democrática e cidadania. <p>Área de Expressão e Comunicação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Domínio da educação 	<p>- Cartolina; cartões; folhas brancas; lápis de cor; canetas de filtro; lápis de cera; quadro preto; giz; cartão; troncos; folhas; fios de lã/pesca; rolos de cartão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 1.º parte: tapete da sala de atividades; - 2.ª parte: tapete e mesas de trabalho; - 3.ª parte: tapete da sala de atividades. 	<ul style="list-style-type: none"> - 1.º parte: as crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete; - 2.ª parte: as crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete, e, de seguida divididas pelas 	<p>Estagiária: Ana Sofia Silva.</p>

	<p>artística; -Subdomínio das Artes Visuais; -Subdomínio da Dramatização; - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.</p> <p>Área do Conhecimento do Mundo: - Conhecimento do mundo físico e natural.</p>			<p>mesas de trabalho; - 3.^a parte: as crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete, e, à vez, cada uma se levantará, de frente para os colegas, e apresentará o sinal feito.</p>	
7. Relaxamento.	<p>-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz.</p>	- CD áudio.	- Tapete.	- A presente atividade será realizada no interior da sala de atividades, no tapete, onde as crianças permanecerão em círculo.	- Orientadora cooperante.
8. Atividades livres.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.</p>		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
10. Avaliação do plano do dia.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e</p>	<p>- Grelha do plano do dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e</p>	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	- Orientadora cooperante.

	da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	vermelho).			
Quinta-Feira, 16 de novembro					
	Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:	Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música; Domínio da Matemática (Números e Operações).	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	- Estagiária: Ana Sofia Silva.
5. Projeto: “ O que será o medo?”	Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima;	- Fio/lã de diferentes cores; - Cartolinas; - Marcadores.	- Tapete.	- O grupo encontra-se sentado no tapete, dispostos em círculo.	- Estagiárias: Ana Sofia Silva: A.F.

	<p>Consciência de si como aprendiz;</p> <p>Convivência democrática e cidadania.</p> <p>- Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral);</p> <p>- Área do Conhecimento do Mundo:</p> <p>Conhecimento do mundo físico e natural.</p>				
7. Relaxamento.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social:</p> <p>Construção da identidade e da autoestima.</p> <p>- Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.</p>	<p>- Aparelhagem;</p> <p>- CD áudio.</p>	- Tapete.	- As crianças encontram-se em círculo no tapete.	- Orientadora cooperante.
8. Hora do conto: Leitura e exploração: Reconto da história “A árvore Generosa pelas crianças”.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social:</p> <p>Consciência de si como aprendiz.</p> <p>- Área de Expressão e Comunicação:</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).</p>	<p>- Tapete;</p> <p>- Livro.</p>	- Tapete.	- O grupo encontra-se sentado no tapete, em filas, direcionados para o narrador.	- Orientadora cooperante.
9. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social;		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas	

	- Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.			diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
11. Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- Grelha do plano do dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	- Orientadora cooperante.
Sexta-Feira, 17 de novembro					
	Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:	Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação:	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	- Orientadora cooperante.

	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral);</p> <p>Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música;</p> <p>Domínio da Matemática (Números e Operações).</p>				
<p>2. Elaboração dos quadros individuais para registo da data de nascimento.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania.</p> <p>- Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio das Artes Visuais.</p> <p>- Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.</p>	<p>- Fotografias; - Papel; - Marcadores; - Lápis de cor; - Tesoura; - Placa de esferovite.</p>	<p>- Mesas de trabalho.</p>	<p>- As crianças distribuem-se pelas mesas de trabalho.</p>	<p>- Orientadora cooperante.</p>
<p>5. Atividades livres.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e</p>		<p>- Sala de atividades.</p>	<p>- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse,</p>	

	<p>Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.</p>			<p>consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.</p>	
9. Relaxamento.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.</p>	<p>- Aparelhagem; - CD áudio.</p>	- Tapete.	<p>- As crianças encontram-se em círculo no tapete.</p>	- Orientadora cooperante.
10. Hora do conto: leitura e exploração da obra: Obra de arte do Pico-Pico.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).</p>	<p>- Tapete; - Livro.</p>	- Tapete.	<p>- O grupo encontra-se sentado no tapete, em filas, direcionados para o narrador.</p>	- Orientadora cooperante.
11. Atividades livres.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.</p>		- Sala de atividades.	<p>- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.</p>	
13. Avaliação do plano	- Área de Formação Pessoal e	- Grelha do plano do	- Tapete.	- As crianças	- Orientadora cooperante.

do dia.	Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).		encontram-se sentadas, em círculo, no tapete.	
Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s: Orientadora cooperante; Ana Sofia Silva; A.F.					

**APÊNDICE F – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA PRIMEIRA OBSERVAÇÃO EM
CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**

Figura 9: Apresentação dos envelopes com adivinhas relacionadas com a natureza.



Figura 10: Visualização das folhas recolhidas pelas crianças.



Figura 11: Colocação dos ramos na criação da árvore.



Figura 12: Colocação das folhas na criação da árvore.



Figura 13: Diálogo da árvore mágica com o grupo.



Figura 14: Apresentação dos sinais para colocar na floresta.



Figura 15: Apresentação dos sinais para colocar na floresta.

APÊNDICE G – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA VISITA DE ESTUDO À FLORESTA

Figura 16: Recolha de elementos da natureza para a sala.



Figura 17: Convívio entre as crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.



Figura 18: Contagem dos anos de uma árvore através de um tronco.



Figura 19: Crianças a abraçar as árvores para sentirem se tinham “coração”.



Figura 20: Colocação dos sinais criados nas árvores.



Figura 21: Colocação dos sinais criados nas árvores.



Figura 22: Apresentação dos sinais distribuídos pela floresta.



Figura 23: Exemplo de um sinal criado e colocado na árvore da floresta.

**APÊNDICE H – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA CLASSIFICAÇÃO E SERIAÇÃO
DOS ELEMENTOS RECOLHIDOS NA VISITA DE ESTUDO À FLORESTA**

Figura 24: Cesto com elementos recolhidos pelas crianças na visita de estudo à floresta.



Figura 25: Ordenação, seriação e classificação do tipo de folhas e árvores.



Figura 26: Identificação da folha correspondente à árvore plátano.



Figura 27: Identificação dos elementos pertencentes à árvore pinheiro.



Figura 28: Identificação dos elementos pertencentes à árvore eucalipto.



Figura 29: Identificação dos elementos pertencentes à árvore castanheiro.

APÊNDICE I – PLANIFICAÇÃO DA SEGUNDA OBSERVAÇÃO EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 4 – 7 de dezembro de 2017					
<p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <p>- Necessidade do grupo em estar em contacto com elementos da natureza (PR; MB; MB; MM);</p> <p>- Necessidade de identificarem os elementos naturais recolhidos na visita à floresta: “Como se chama esta bola? É também uma bolota? (citação proferida PR);</p> <p>- Necessidade do grupo em identificar as cores (JM; VR; LC; LB);</p> <p>- Curiosidade sobre o</p>	<p>Instituição: Escola Básica da Boavista/Lourinha Sala 4 Turma OD</p>		<p>Equipa educativa: Educadora: Assistente técnica: Estagiárias/os: Ana Sofia Silva; A.F.</p>		
	<p>Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar a cooperação e a participação em grande grupo; • Contribuir para o desenvolvimento de competências comunicativas; • Favorecer o desenvolvimento da capacidade de concentração; • Fomentar o gosto pela iniciação à leitura; • Estimular a solidariedade para com o outro; • Fomentar valores associados ao espírito de Natal, como o amor, partilha, amizade e solidariedade; • Valorizar as tradições e fomentar o respeito pelos costumes; • Contribuir para o reconhecimento e valorização de laços de pertença social; • Fomentar o conhecimento do mundo físico e natural: o contacto com elementos da natureza, nomeadamente, folhas de árvores, ramos, pinhas e ouriços; • Fomentar a consciência ecológica pela educação ambiental; • Fomentar o gosto pela pesquisa de investigação; • Contribuir para o desenvolvimento da criatividade individual, através de produções plásticas e criativas; • Estimular a curiosidade e o sentido estético; • Estimular a motricidade fina. 				
	Manhã	Segunda-feira 4 de dezembro	Terça-feira 5 de dezembro	Quarta-feira 6 de dezembro	Quinta-feira 7 de dezembro
<p>15. Acolhimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canção dos Bons dias; • Seleção do responsável do dia; 		<p>15. Acolhimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canção dos Bons Dias; • Seleção do responsável do dia; 	<p>1. Acolhimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canção dos Bons Dias; • Seleção do responsável do dia; 	<p>1. Acolhimento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Canção dos Bons Dias; • Registar a data; • Seleção do 	

<p>estado planeta: “ A minha mãe disse que a água do mundo está a acabar porque não chove” (BR);</p> <p>Interesses evidenciados:</p> <p>-Jogos coletivos (AS; DC; BR; JC; LS; MB; MB; MM; MD; MM; MT; PM; RG);</p> <p>- Jogos individuais (JR; JM; LC; RM; VR; MB; GL);</p> <p>- Decorar a sala de atividades com</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Registrar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas; • Mostrar as surpresas que algumas crianças trazem de casa. <p>16. “Leitura Vai e Vem!”¹</p> <p>17. Higiene.</p> <p>18. Lanche.</p> <p>19. Educação Física.</p> <p>20. “Nós ajudamos”- Campanha de solidariedade de natal²</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas. <p>16. Atividade A: Audição da música “Pó de estrelas” de Maria Vasconcelos.</p> <p>17. Atividade B: Construção das estrelas e de flocos de neve para decoração de natal da sala de atividades.</p> <p>18. Higiene.</p> <p>19. Lanche.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar a data; • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas. <p>2. Atividade D: Oficina das construções: por um mundo melhor!</p> <ul style="list-style-type: none"> • A atividade pedagógica debruça-se sobre o projeto que está a ser desenvolvido pelo grupo de crianças e pela tríade “As árvores 	<p>responsável do dia;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contar os meninos/as; • Realizar o plano do dia; • Marcação das presenças/faltas. <p>2. Hora do conto na biblioteca.</p> <p>3. Atividade F: Apresentação da canção “A Rena Rodolfo”.</p> <p>4. Higiene.</p> <p>5. Lanche.</p> <p>6. Atividade G: Preparação da guirlanda de Natal e de sinos.</p> <p>7. Atividade H:</p>	<p>Feriado Nacional</p>
--	--	--	---	--	---	-------------------------

1 As crianças dialogam sobre os livros que levaram para casa, referindo quem procedeu à leitura da obra, quem auxiliou na representação gráfica e qual o momento da história que mais gostaram. De seguida, cada criança seleciona um novo livro, para levar para casa.

2 A campanha consiste numa angariação de bens necessários e brinquedos, com o intuito de serem entregues a uma instituição local. Toda a comunidade escolar pode participar nesta recolha, colocando as suas oferendas numa caixa de cartão, decorada pelas crianças, que se encontra na entrada da instituição.

<p>figuras alusivas À época do natal (LM; BR; GL; PR; MT; MD)</p> <p>-Cooperação entre pares (MB; PR; RM; VR; JC; RG; MM; MT; MD);</p> <p>- Pintura; desenho; colagem (PM; M.R.B; RM);</p> <p>- Audição de história (grande grupo);</p> <p>- Observar os elementos recolhidos na visita realizada dia 22 de novembro (PR; RM; GL; MB; MB);</p> <p>- Continuação do projeto “As árvores do recreio da nossa</p>		<p>21. Higiene.</p>	<p>20. Expressão Musical. 21. Atividades livres. 22. Higiene.</p>	<p>do recreio da nossa escola”, integrando-se na III fase (a execução), e encontra-se dividida em três partes fundamentais:</p> <p>1.ª parte: Diz respeito ao momento de motivação do grupo onde será lida uma história, designadamente “O Ambiente” escrita por Dr.ª Françoise Rastoin-Faugeron;</p> <p>2.ª parte: “Oficina das construções: por um mundo melhor”;</p> <p>3.ª parte: Apresentação das produções criativas feitas pelas crianças e, distribuição das mesmas pela instituição.</p> <p>3. Higiene.</p>	<p>Construção de figuras alusivas ao natal.</p> <p>8. Higiene.</p>	
--	--	---------------------	---	--	--	--

escola" (grande grupo). Aprendizagens evidenciadas: - Conhecimento				4. Lanche. 5. Atividade E: "A quem pertença eu?" 6. Higiene.		
	Tarde	Almoço				
		22. Relaxamento. 23. Leitura partilhada. ³	9. Relaxamento. 10. Atividade C:	7. Relaxamento. 8	9. Relaxamento. 10. Atividade I:	

³ A leitura partilhada consiste num livro que contém histórias criadas pelas crianças e respetivas famílias. Cada criança fica responsável pelo livro durante uma semana, sendo a história criada apresentada na semana seguinte. Após a apresentação o livro é entregue a outra criança do grupo.

Decisões pedagógicas: Segunda-Feira, dia 4 de dezembro				
Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:	Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:

<p>1. Acolhimento.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música Domínio da Matemática (Números e Operações).</p>	<p>- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.</p>	<p>- Tapete.</p>	<p>- O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas. - No momento em que o responsável do dia regista à data e conta os meninos, este encontra-se em pé.</p>	<p>- Mestranda: Ana Filipa Martins.</p>
<p>2." Leitura Vai e Vem!"</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.</p>	<p>- Livros; - folhas A4; - tabela de registo.</p>	<p>- Tapete.</p>	<p>- As crianças estão sentadas numa roda, de modo a conseguirem ver-se e ouvir-se umas às outras.</p>	<p>- Orientadora Cooperante.</p>

5. Educação Física.	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Física.	- Espaço exterior: ginásio. - Recurso Humano: Professor de Educação Física.		- Ginásio.	- Professor de Educação Física.
1. “Nós ajudamos”- Campanha de solidariedade de natal.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da educação artística: Subdomínio das Artes Visuais.	- Caixa de papelão; - lápis de cor; - marcadores; - etiqueta de identificação.	- Átrio da instituição escolar.	- As crianças realizam a decoração no átrio da instituição escolar, movimentando-se em torno da caixa.	- Orientadora Cooperante; - Estagiárias: Ana Sofia Silva; A.F.
8. Relaxamento.	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz.	- CD áudio; - Aparelhagem.	- Tapete.	- As crianças estão sentadas numa roda, de modo a conseguirem ver-se e ouvir-se umas às outras.	Estagiária: Ana Sofia Silva.

sobre no que consiste uma floresta e o que esta integra (PR; M.R.B;		24. Atividades livres. 25. Momento de arrumar a sala de atividades e os	Confeção do pinheiro de natal para a sala de atividades. 11. Atividades livres.	9.Atividades livres. 10. Momento de arrumar a sala de atividades e os	Confeção de efeitos para a o pinheiro e para a sala de atividades.	
---	--	--	--	--	--	--

9. Leitura partilhada.	- Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	-Tapete; -livro partilhado.	- Tapete.	As crianças estão sentadas numa roda, de modo a conseguirem ver-se e ouvir-se umas às outras.	- Orientadora Cooperante.
10. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo		- Sala de atividades (áreas de interesse).	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
12.Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- Grelha do plano do dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).	- Tapete.	- As crianças estão sentadas numa roda, de modo a conseguirem ver-se e ouvir-se umas às outras.	- Estagiária: A.F. (lê o plano do dia); - Responsável do dia (realiza a avaliação).

<p>MD; MT; AS; BR; JM; LM);</p> <p>- Conhecimento dos elementos recolhidos na visita à floresta (grande grupo).</p>		<p>materiais.</p> <p>12.Avaliação do plano do dia.</p> <p>13.Lanche.</p> <p>14.Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p>	<p>12.Momento de arrumar a sala de atividades e os materiais.</p> <p>13.Avaliação do plano do dia.</p> <p>14.Lanche.</p> <p>15.Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p>	<p>materiais.</p> <p>11. Avaliação do plano do dia.</p> <p>12. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p>	<p>11. Atividades livres.</p> <p>12. Momento de arrumar a sala de atividades e os materiais.</p> <p>13. Avaliação do plano do dia.</p> <p>14. Lanche.</p> <p>15. Saída (as crianças são entregues aos pais, ou são encaminhadas para o prolongamento de horário).</p>	
<p>Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s: Orientadora cooperante; Ana Sofia Silva e A.F.</p>						

<p>Terça-Feira, 5 de dezembro</p>					
<p>Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:</p>	<p>Organização dos materiais</p>	<p>Organizaçã o do espaço</p>	<p>Organização do grupo</p>	<p>Atividade dinamizada por:</p>	
<p>1. Acolhimento.</p>	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania.</p> <p>- Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música;</p>	<p>- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.</p>	<p>- Tapete.</p>	<p>- O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas.</p> <p>- No momento em que o responsável do dia regista à data e conta os meninos,</p>	<p>- Estagiária: Ana Sofia Silva.</p>

	Domínio da Matemática (Números e Operações).			este encontra-se em pé.	
2. Atividade A: Audição da música “Pó de estrelas” de Maria Vasconcelos.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da educação artística: Subdomínio da Música; Subdomínio da Dança.	- CD; - aparelhagem.	- Tapete.	- As crianças encontram-se distribuídas pelo tapete, realizando movimentos corporais.	- Estagiária: Ana Sofia Silva.
3. Atividade B: Construção das estrelas e de flocos de neve para decoração de natal da sala de atividades.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da educação artística: Subdomínio das Artes Visuais; Subdomínio da Música; Subdomínio da Dança.	- cartão; - tintas de várias cores; - jornais; - cola branca; - purpurinas e brilhantes; - marcadores; - lápis de cor; - <i>clips</i> ; - tecidos; - tesouras; - cola.	- Tapete; - mesas de trabalho.	- 1.º parte: As crianças distribuem-se pelas mesas de trabalho; - 2.º parte: As crianças movimentam-se pela sala de atividades, colocando as decorações confeccionadas.	- Estagiária: Ana Sofia Silva.
6. Expressão Musical.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística:	- Instrumentos musicais; - Leitor de áudio - Recurso Humano: Professora de	- Sala de música; - Tapete.	- As crianças encontram-se distribuídas pela sala de música.	- Professora de música.

	Subdomínio da Música.	Música.			
6. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
9. Relaxamento.	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música.	- CD áudio; - aparelhagem.	- Tapete.	- A presente atividade será realizada no interior da sala de atividades, na área das construções, por este ser o espaço mais amplo.	- Mestranda: A.F.
10. Atividade C: Confeção de um pinheiro para a sala de atividades.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da educação artística: Subdomínio das Artes Visuais.	- Estrutura de base de madeira; - rolos de cartão; - embalagens plásticas de sumos; - jornais; - colas; - tesouras; - tintas; - pinceis.	- Tapete.	- As crianças realizam o pinheiro, em cima da mesa de trabalho principal, movimentando-se em torno do mesmo.	- Orientadora cooperante com o auxílio das estagiárias.
11. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante	

				as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
13. Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- Grelha do plano do dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete, ao mesmo tempo que estão a lanchar.	- Estagiária: Ana Sofia Silva.

Quarta-Feira, 6 de dezembro					
	Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:	Organização dos materiais	Organização do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música;	- Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças.	- Tapete.	- O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas. - No momento em que o responsável do dia regista à data e	- Estagiárias: Ana Sofia Silva; A.F.

	Domínio da Matemática (Números e Operações).			conta os meninos, este encontra-se em pé.	
2. Atividade D: Oficina das construções: por um mundo melhor!	<p>- Área de formação Pessoal e Social: Independência e autonomia; Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania.</p> <p>- Área de Expressão e Comunicação: Domínio da educação física; Domínio da educação artística: Subdomínio das Artes Visuais; Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Domínio da Matemática: Subdomínio de números e operações;</p> <p>- Área do Conhecimento do Mundo: Abordagem às ciências; Conhecimento do mundo social; Conhecimento do mundo físico e natural.</p>	<p>- Livro “O ambiente” de Dr.^a Françoise Rastoin-Faugeron, Porto Editora;</p> <p>- tapete interativo;</p> <p>- variados materiais recicláveis;</p> <p>- madeira fina;</p> <p>- cola líquida;</p> <p>- fita-cola;</p> <p>- tesouras;</p> <p>- fio de pesca;</p> <p>- folhas brancas;</p> <p>- lápis;</p> <p>- tintas;</p> <p>- cartão.</p>	<p>- 1.º parte: área das construções da sala de atividades;</p> <p>- 2.ª parte: tapete; área da oficina das construções e mesas de trabalho;</p> <p>- 3.ª parte: tapete da sala de atividades e diferentes zonas da escola (dependendo da escolha das crianças).</p>	<p>- 1.º parte: as crianças encontram-se sentadas em círculo ocupando a área das construções, por forma a todas conseguirem visualizar o tapete interativo feito pela mestranda para utilizar no momento de leitura da história;</p> <p>- 2.ª parte: as crianças encontram-se de pé na zona do tapete da sala de atividades. De seguida dividem-se em quatro pequenos grupos pelas mesas de trabalho e, sempre que necessário deslocam-se até à área onde se encontra a oficina das construções com os materiais</p>	- Estagiária: Ana Sofia Silva.

				necessários à realização dos bonecos; - 3. ^a parte: as crianças encontram-se de pé, de frente para a área da biblioteca e, à vez, cada grupo se deslocará para o centro, e mostrará a produção criativa do seu boneco e a mensagem que este leva. Por último, após todos os grupos terem apresentado e decidido onde querem colocar os bonecos, a mestranda dirige-se com as crianças até aos locais para a respetiva colocação dos mesmos.	
5. Atividade E: “A quem pertence eu?”					- Estagiária: Ana Filipa Martins.
7. Relaxamento.	-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz.	- CD áudio; - Aparelhagem.	- Tapete.	- A presente atividade será realizada no interior da sala de atividades, na área da construção. As	- Orientadora Cooperante.

				crianças encontram-se em pé, de forma a repetirem os movimentos corporais da educadora de infância.	
8. Continuação da atividade E: “A quem pertence eu?”					- Estagiária: Ana Filipa Martins.
9. Atividades livres.	- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento; - Área do Conhecimento do Mundo.		- Sala de atividades.	- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
11. Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- Grelha do plano do dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete, ao mesmo tempo que estão a lanchar.	- Mestranda: A.F.

Quinta-Feira, 7 de dezembro

	Enquadramento nas áreas/ domínios de conteúdo:	Organização dos materiais	Organizaçã o do espaço	Organização do grupo	Atividade dinamizada por:
1. Acolhimento.	<ul style="list-style-type: none"> - Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da Educação Artística: Subdomínio da Música; Domínio da Matemática (Números e Operações). 	<ul style="list-style-type: none"> - Grelha de plano diário, quadro preto, giz e quadro das presenças. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tapete. 	<ul style="list-style-type: none"> - O grupo, no momento de cantar a canção dos Bons-Dias, encontra-se sentado no tapete, acompanhando a mesma com gestos e palmas. - No momento em que o responsável do dia regista à data e conta os meninos, este encontra-se em pé. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária: Ana Sofia Silva.
2. Hora do conto na biblioteca.	<ul style="list-style-type: none"> - Área de Formação Pessoal e Social: Consciência de si como aprendiz; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral). 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - projetor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tapete. 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças estão sentadas em filas, de modo a conseguirem ver as ilustrações da história. 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientadora Cooperante.
3. Atividade F: Apresentação da canção “A Rena Rodolfo”.	<ul style="list-style-type: none"> - Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); 	<ul style="list-style-type: none"> - CD; - aparelhagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tapete. 	<ul style="list-style-type: none"> - As crianças encontram-se em pé no tapete, com o intuito de acompanharem a mesma com movimentos corporais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estagiária: A.F.

		Domínio da educação artística: Subdomínio da Música; Subdomínio da Dança.				
6. Atividade de Preparação da guirlanda de Natal e dos sinos.	G:	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da educação artística: Subdomínio das Artes Visuais. - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.	- cápsulas de café (vazias); - cartão; - purpurinas; - brilhantes; - fitas de cetim de diferentes cores; - colas; - tesouras; - fio de pesca; - missangas; - feltro de várias cores; - novelos de lã de distintas cores; - fio de <i>nylon</i> ; - tesouras; - colas; - canetas permanentes de diferentes cores.	- Mesas de trabalho.	- 1.º/ 2.º Etapa: As crianças encontram-se divididas em dois grupos, sendo que ambos encontram-se a dinamizar a atividade. Um grupo confeciona a sua cápsula e o outro grupo os sinos. À medida que vão terminando, as crianças trocam de tarefa. - 3.º Etapa: As crianças movimentam-se pela sala de atividades, colocando as decorações confeccionadas.	- Mestranda: A.F.
7. Atividade de Construção de figuras alusivas ao Natal.	H:	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação	- Cápsulas de café vazias; - missangas; - purpurinas; - brilhantes; - fitas de cetim de diferentes cores; - feltro de várias	- Mesas de trabalho; - sala de atividades.	- 1.º Etapa: As crianças distribuem-se pelas mesas de trabalho, com o intuito de confeccionarem a sua figura. - 2.º Etapa: As	- Estagiárias: Ana Sofia Silva; A.F.

	<p>oral); Domínio da educação artística: Subdomínio das Artes Visuais. - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.</p>	<p>cores; - novelos de lã de distintas cores; - fio de <i>nylon</i>; - tesouras; - colas; - canetas permanentes de diferentes cores; - fio de pesca.</p>		<p>crianças movimentam-se pela sala de atividades, colocando as decorações confeccionadas.</p>	
9. Relaxamento.	<p>-Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Consciência de si como aprendiz.</p>	<p>- Tapete.</p>	<p>- Tapete.</p>	<p>- As crianças estão sentadas numa roda, de modo a conseguirem ver-se e ouvir-se umas às outras.</p>	<p>- Estagiária: Ana Sofia Silva.</p>
10. Atividade I: Confeção de efeitos para a o pinheiro e para a sala de atividades.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima; Convivência democrática e cidadania. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral); Domínio da educação artística: Subdomínio das Artes Visuais. - Área do Conhecimento do Mundo: Conhecimento do mundo físico e natural.</p>	<p>- CD's inutilizáveis; - fio de pesca; -purpurinas; - brilhantes; - cola flexível e cola quente (manuseado por um adulto); - jornais; - revistas; - canetas permanentes de diferentes cores.</p>	<p>- Mesas de trabalho.</p>	<p>- O grupo distribui-se pelas mesas de trabalho.</p>	<p>- Estagiárias Ana Sofia Silva; A.F</p>
11. Atividades livres.	<p>- Área de Formação Pessoal e Social; - Área de Expressão e Conhecimento;</p>		<p>- Sala de atividades.</p>	<p>- As crianças dividem-se pelas diferentes áreas de</p>	

	- Área do Conhecimento do Mundo.			interesse, consoante as suas preferências, tendo em conta as regras definidas para a utilização de cada área.	
13. Avaliação do plano do dia.	- Área de Formação Pessoal e Social: Construção da identidade e da autoestima. - Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Comunicação oral).	- Grelha do plano do dia; - Lápis de cor (amarelo, verde e vermelho).	- Tapete.	- As crianças encontram-se sentadas em círculo no tapete, ao mesmo tempo que estão a lanchar.	- Estagiária: Ana Sofia Silva.

Descrição das atividades:

Atividade D: Oficina das construções: por um mundo melhor!

Atividade dinamizada pela estagiária Ana Sofia Silva.

A presente atividade debruça-se sobre o projeto que está a ser desenvolvido pelo grupo de crianças e pela tríade “As árvores do recreio da nossa escola”, integrando-se na III fase (a execução), e encontra-se dividida em três partes fundamentais:

1.ª parte: A primeira parte diz respeito ao momento de motivação do grupo, na qual a mestrande contar-lhes-á uma história, designadamente “O ambiente”, escrita por Dr.ª Françoise Rastoin-Faugeron. No decorrer da leitura da história a mestrande fará pausas e, através de uma tapete elaborado pela

mesma, que estará no chão da sala, irá fazer-lhes questões, jogos e reflexões sobre o tema que estiver a ser abordado. Terminada a leitura, a mestranda colocará o tapete virado para o lado oposto, e este conterá um desenho de uma cidade poluída e outra não poluída. Neste momento as crianças terão de comparar e refletir qual é a melhor e porquê, para que observem atentamente e façam comparações.

2.ª parte: A segunda parte consiste em apresentar ao grupo um boneco feito pela mestranda com materiais recicláveis, o qual leva uma mensagem que será lida em voz alta. A partir daqui a mesma fará uma proposta ao grupo de serem também eles a criarem o seu boneco e nele colocarem uma mensagem para que a comunidade escolar e as restantes crianças do grupo possam observar e sensibilizar-se com o meio ambiente. Para tal, será apresentado ao grupo a “oficina das construções: por um mundo melhor”, que consiste numa parte da sala, previamente organizada, onde existirão diversos materiais recicláveis separados em caixas de acordo com a sua especificidade, designadamente: papel, tampas, plástico, madeira, metal e lã. De seguida, formará quatro grupos de trabalho, e cada grupo será responsável por construir um boneco com os materiais disponibilizados, mas com a total liberdade de o fazerem como quiserem. Formados os grupos, cada um terá na mesa de trabalho uma folha onde devem colocar o seu nome, e onde mais tarde, colocaram o nome que os próprios escolherem para o seu boneco.

Observação: Esta atividade terá o auxílio e orientação da mestranda, como forma de gerir melhor o tempo, a organização e a participação de todos na atividade.

3.ª parte: A terceira e última parte corresponderá a uma apresentação dos bonecos construídos pelos grupos às restantes crianças, onde as crianças deverão explicar como e com que materiais construíram os bonecos, se tiveram dificuldades e quais foram; se gostaram; qual a mensagem que querem colocar no seu boneco; que nome lhe querem dar e onde o querem colocar. Esta apresentação far-se-á no tapete, onde as crianças estarão sentadas se frente para área da biblioteca, sendo que o grupo que for apresentar fá-lo-á de pé, de frente para os colegas.

Por último, as crianças e a mestranda deslocar-se-ão pela instituição até aos locais que cada grupo escolheu para colocar o seu boneco com a respetiva mensagem.

APÊNDICE J – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA SEGUNDA OBSERVAÇÃO EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Figura 30: Leitura do livro “O ambiente”, de escrita por Dr.^a Françoise Rastoin-Faugeron.



Figura 31: Apresentação do tapete.



Figura 32: Apresentação de um exemplo de boneco, feito com materiais recicláveis, e com mensagem sobre a proteção do meio ambiente.

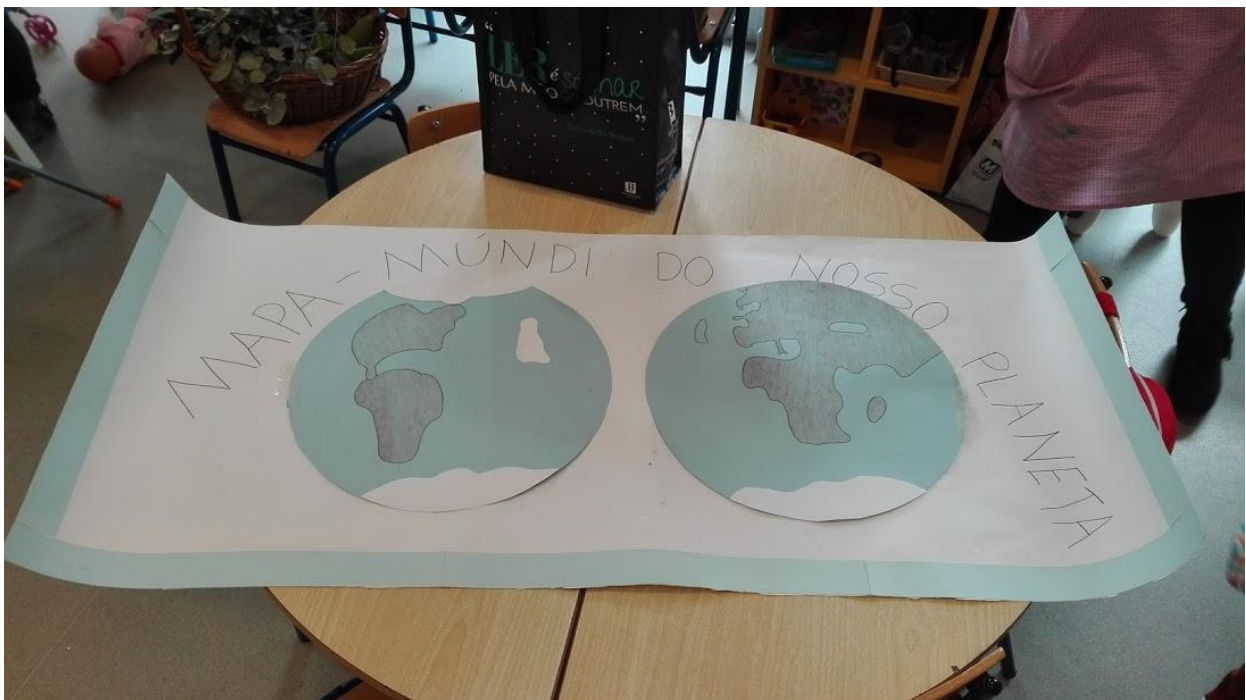


Figura 33: Exemplo da exploração do tapete na fase inicial.

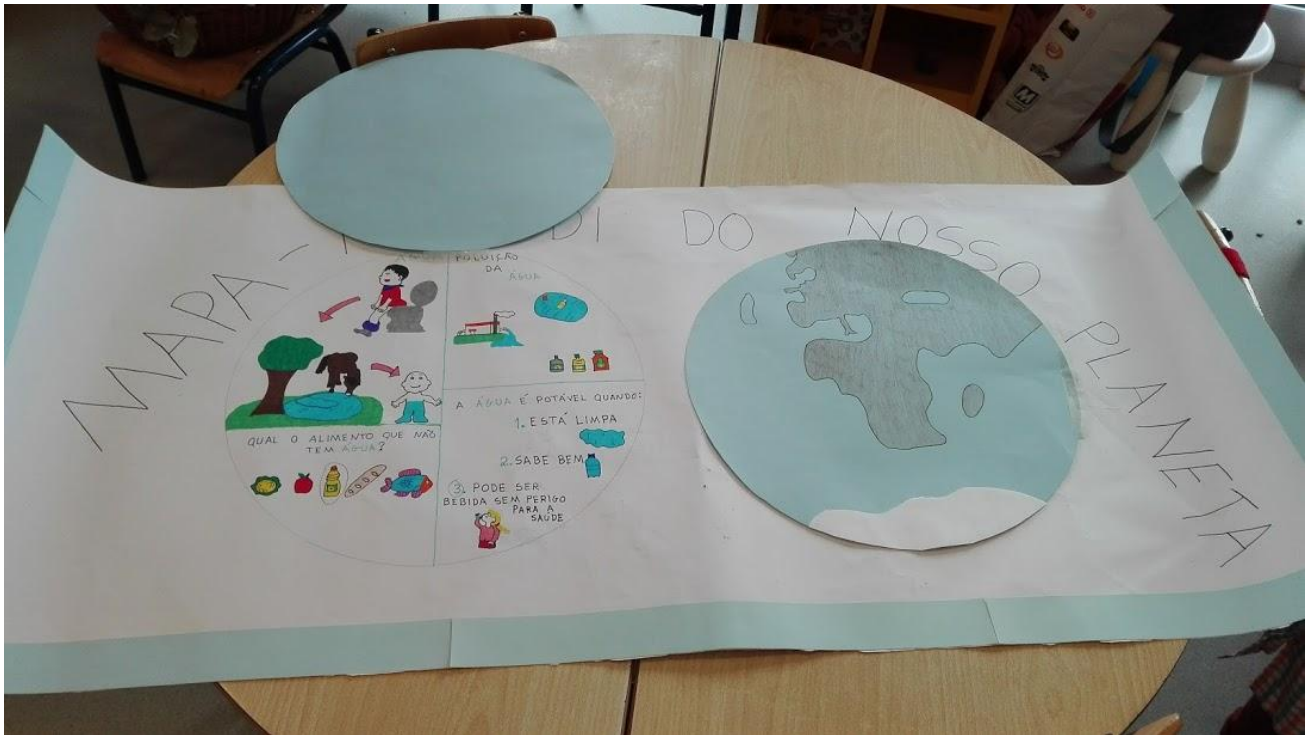


Figura 34: Exemplo da segunda parte de exploração do tapete.



Figura 35: Exemplo da terceira parte da exploração do tapete.



Figura 36: Exemplo da última parte de exploração do tapete.



Figura 37: Apresentação da “oficina das construções: por um mundo melhor”.



Figura 38: Seleção dos materiais para a construção do boneco.



Figura 39: Criação de um boneco utilizando a fita-cola para unir os cartões.



Figura 40: Criação de um boneco utilizando lã para formar o cabelo.



Figura 41: Recorte das embalagens reutilizáveis para a construção de um boneco.



Figura 42: Exemplo do primeiro boneco construído.



Figura 43: Exemplo do segundo boneco construído.



Figura 44: Exemplo do terceiro boneco construído.

APÊNDICE K – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA DIVULGAÇÃO DO PROJETO “AS ÁRVORES DO RECREIO DA NOSSA ESCOLA” À COMUNIDADE ESCOLAR



Figura 45: Divulgação do projeto à turma de 4.º ano, do 1.º Ciclo do Ensino Básico.



Figura 46: Divulgação do projeto à comunidade, no átrio da escola, com fotografias relativas a todas as fases do seu desenvolvimento.

APÊNDICE L – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA ATIVIDADE “ECOLÂNDIA”



Figura 47: Apresentação dos fantoches construídos para o teatro “Ecolândia”.



Figura 48: Visualização do teatro “Ecolândia”.

APÊNDICE M – DIÁLOGOS REGISTRADOS SOBRE A “ECOLÂNDIA”

Teatro Ecolândia

Pilhão: Bom dia meninos! (espera que respondam). Bom dia meninas! (Espera que respondam). E bom dia professoras! (Espera que respondam).

- Esta é a sala 4? (espera resposta).

- Ah! Ainda bem! Era mesmo aqui que eu queria vir! Estão todos bem dispostos? (espera resposta).

- Eu sou o pilhão, tenho doze anos e sou um brincalhão. Mas... sabem porquê que eu nasci? (Espera resposta). Eu nasci para fazer bem ao mundo e ao nosso planeta. Como se chama o nosso planeta, sabem? (Espera resposta).

- Planeta Terra (muito bem (se acertarem)). Fui criado na Ecolândia, a cidade mais fixe, mais limpa, e mais sossegada do mundo, onde todos são amigos, todos se respeitam e todos cuidam bem do ambiente! Eu e os meus irmãos: o papelão; o plasticão e o vidrão. Eu sou o mais pequenino de todos, sou vermelho e sirvo para guardar todas as pilhas do mundo, por isso quando tiverem pilhas gastas, sejam elas grandes, médias ou pequenas como as que se colocam nos relógios sabem? Pode ir ter comigo e dar-mas! Vou agora apresentar-vos os meus irmãos de que vos falei.

- O primeiro é amarelo e muito vaidoso, guarda todo o plástico e é mais alto do que eu, alguém imagina qual é? (aguarda resposta).

- É o plasticão! Vem cá plasticão!

Plasticão: Olá meus meninos e minhas meninas, como estão? (aguarda resposta)

- Eu sou o plasticão, onde vocês devem colocar: sacos de plástico, garrafas de plástico; tampas; pacotes de batatas, de bolachas, e tudo o que é feito de plástico. Eu guardo tudo para mais tarde ser reutilizado. E vocês têm ideia do que se pode criar com o plástico que é reutilizado? (aguarda resposta). Dá para criar sacos para o lixo; mangueiras; embalagens para os produtos de limpeza, e muitas outras coisas.

Pilhão: Ena plasticão! Tantas coisas que o plástico ajuda a criar! Realmente podemos fazer a diferença ao reciclar.

Plasticão: Pois é pilhão, nunca é demais reciclar! Quanto a vocês meninos vim pedir-vos para reciclarem porque é muito importante para o ambiente. Sabiam que nos oceanos e rios muitos peixes morrem porque engolem quantidades enormes de plástico que as pessoas colocam na água em vez de separarem corretamente? (diz com voz triste). Pois.. é muito triste isto que está a acontecer no mundo, e eu fico triste porque eu existo também para ajudar estes peixinhos e todo mundo, mas só consigo se vocês colaborarem.

Pilhão: Não fiques triste plasticão, eu tenho a certeza que estes meninos te vão ajudar e a partir de hoje vão separar os resíduos para depois serem reciclados tudo o que conseguirem e vão ajudar-nos a termos um mundo melhor!

Plasticão: Espero que sim! Posso contar convosco? (Aguarda resposta). Obrigada! E lembrem-se: ao separar o ambiente estão a melhorar! Adeus!

Pilhão: Agora vamos chamar o meu segundo irmão, o papelão, mas ajudem-me porque ele tem tantas revistas, livros e jornais na casa dele que está sempre distraído a ler e nem ouve! Vamos lá então, quando eu disser 3 dizemos alto: papelãaaaaoooo!

1,2,3... papelão!

Papelão: Eh lá! O que se passa pilhão? Tanto barulho?

Pilhão: Papelão tu não vês? Diz olá aos meninos da sala 4 que te querem conhecer!

Papelão: Ah desculpem... sou um distraído! (diz atrapalhado) Olá meninos lindos! Eu sou o papelão, sou conhecido pelo “ecoponto azul” e em mim devem pôr todo o papel e cartão que

tiverem. E eu guardo-os bem guardadinhos, para mais tarde ser possível fazer: embalagens de detergentes; caixas de sapatos; caixas de comida e papel de embrulho!

Pilhão: Pois... se não reciclarem o papel mais árvores vão ser cortadas, porque o papel provém das árvores, e para estragar árvores já basta todos os incêndios que tem havido no nosso país (voz triste).

Papelão: Tens razão pilhão, e as árvores são fundamentais para conseguirmos respirar! E ao separar o papel e cartão, estamos ajudar para o ambiente estão a melhorar! Xau xau meus fofinhos!

Pilhão: Bem só falta um dos meus três irmãos. Ele é verde e muito inteligente, guarda vidros mas nunca se corta! Sabem quem é? (aguarda resposta).

Vidrão: Sou eu sou! Olá a todos! Eu chamo-me vidrão, e ajudo a combater a poluição, sim... sabem aquelas garrafas atiradas para o chão, aquelas jarras de vidro que já não são precisas, e tudo o que é feito de vidro, coloquem em mim, e eu com todos esses vidros trituradinhos ajudarei a fazer novos vidros.

Pilhão: Eu e os três irmãos somos mesmo precisos no mundo não acham? (diz pensativo). Nós somos vossos amigos, mas para isso vocês têm de nos separar e agora que já nos conhecem e sabem para que servimos e o que fazemos para melhorar o ambiente não se esqueçam: ao separar o ambiente vão melhorar! (Todas as personagens aparecem e despedem-se das crianças).

APÊNDICE N – PLANIFICAÇÃO DE UM DIA DESENVOLVIDO INDIVIDUALMENTE NO ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Instituição Cooperante: Centro escolar	Data: 11 de abril de 2018
Orientadora Cooperante:	Ano e Turma: 1.º C
Discente: Ana Sofia Silva	N.º alunos: 27

Planificação

Contextualização:

Na presente planificação, tendo em conta as necessidades do grupo, serão abordados conteúdos referentes às áreas da Matemática e do Português, não obstante, as mesmas articulam intencionalmente outras áreas curriculares para garantir um conhecimento integrador e rico, entre as quais: Expressão e Educação Plástica, Expressão e Educação Físico-Motora, Expressão e Educação Dramática e Expressão e Educação Musical .

Como tal, na primeira parte da manhã, face à dificuldade de uma criança em distinguir uma figura de um sólido geométrico, a mestranda incidirá neste mesmo tema, por forma a que todos as saibam distinguir e classificar. Assim, serão utilizadas diversas estratégias, tais como jogos, pintura, desenho, fichas de trabalho, recorte e colagem, de modo a que se faça uma revisão e aperfeiçoamento destes conceitos já abordados pela professora cooperante.

Realça-se que a turma tem evidenciado bastante interesse e motivação na concretização de jogos e no recurso às novas tecnologias, daí que estes façam parte da planificação como forma de diversificar e inovar o ensino. Deste modo, ao longo da manhã, a mestranda valer-se-á das TIC, nomeadamente a aplicação “mindmaster” na elaboração de um mapa concetual sobre as diferenças entre sólido e figura geométrica, e, a aplicação “classtools”, nomeadamente a roleta virtual, para a seleção das crianças na atividade “Que sólido geométrico pareço eu?”.

A pintura e o recorte, anteriormente mencionados, visam desenvolver a motricidade fina e colmatar a necessidade observada pela tríade, especificamente a falta de perícia na pintura por parte de algumas crianças.

Já na segunda parte da manhã, será lecionada a área do Português com a consolidação da última letra do alfabeto que aprenderam, designadamente “ç”, visto que decorreram as férias da páscoa, e, pretende-se que haja uma revisão das matérias já abordadas. Para que tal seja possível, a mestrada apoiar-se-á no manual de português e num jogo de palavras que tem como finalidade estimular o pensamento e desenvolver a escrita e a reflexão, particularmente na correção ortográfica

que cada criança terá de fazer acerca do seu trabalho. Também na exploração do poema se verifica a articulação com a área da Matemática aquando da identificação das formas geométricas que contêm as palavras nele destacadas.

No período da tarde, será realizado um jogo com a turma, na zona exterior. Neste, pretende-se articular os conteúdos abordados na parte da manhã, em Matemática, com a Expressão e Educação Físico-Motora e Expressão e Educação Dramática. Este jogo tem também como objetivo fomentar o trabalho em equipa, a organização e cooperação, aspetos que necessitam ser trabalhados na turma. A mestranda utilizará, estrategicamente, o sorteio como método para a formação das equipas, de modo a evitar que alguma criança se sinta mal com o facto de não ser escolhida para a equipa à qual gostaria de pertencer, promovendo, conseqüentemente, a heterogeneização.

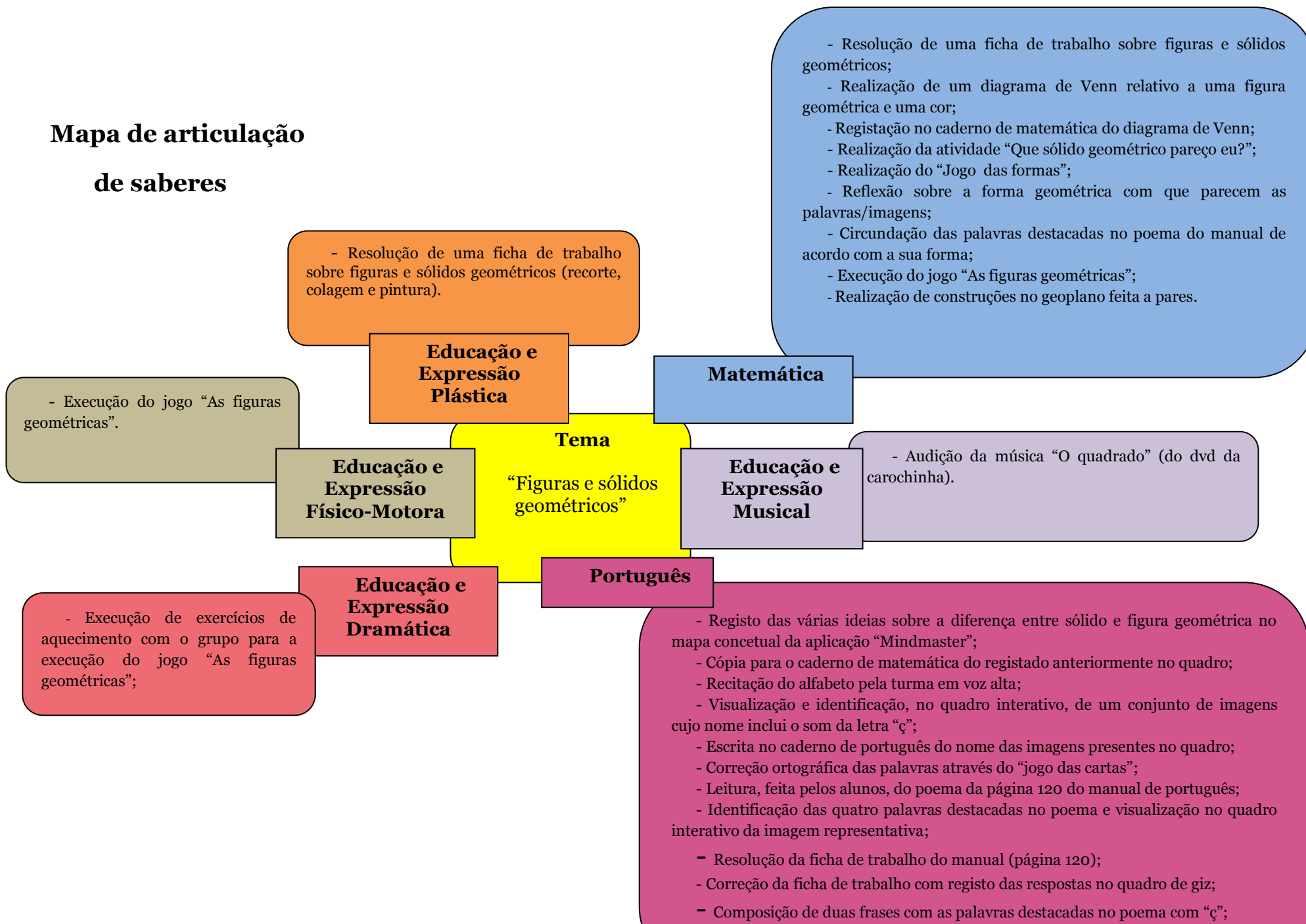
Área Curricular	Domínios/Blocos/Conteúdos/Descritores de desempenho		
Expressão e Educação Físico-Motora	Bloco	Conteúdo	Objetivos
	Bloco 4- Jogos	Jogos	<ul style="list-style-type: none"> Praticar jogos infantis, cumprindo as suas regras, seleccionando e realizando com intencionalidade e oportunidade as acções características desses jogos, designadamente - posições de equilíbrio;
Expressão e Educação Dramática	Bloco 1- Jogos de exploração	Corpo	<ul style="list-style-type: none"> Explorar as atitudes de: imobilidade-mobilidade, contracção-descontracção, tensão-relaxamento Explorar a respiração torácica e abdominal Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude Explorar o espaço circundante Orientar-se no espaço a partir de referências visuais, auditivas, tácteis
	Bloco	Conteúdo	Objetivos
Expressão e Educação plástica	Bloco 2- Descoberta e organização progressiva de superfícies	Pintura	<p>Pintura de expressão livre</p> <p>Pintar livremente em suportes neutros</p>
	Bloco 3- Exploração de técnicas diversas de expressão	Recorte, colagem, dobragem	<p>Explorar as possibilidades de diferentes materiais: elementos naturais, lãs, cortiça, tecidos, objectos recuperados, jornal, papel colorido, ilustrações... rasgando, desfiando, recortando, amassando, dobrando... procurando formas, cores, texturas, espessuras...</p>
Expressão e Educação musical	Bloco 2- Experimentação, desenvolvimento e criação musical	Desenvolvimento o auditivo	<p>Identificar e marcar a pulsação e/ou ritmo de: lengalengas, canções, melodias e danças, utilizando percussão corporal, instrumentos, voz, movimento.</p>

	Domínio/Subdomínio	Conteúdos	Objetivos e Descritores de desempenho
Matemática	Números e Operações (NO1)	<p>Adição</p> <ul style="list-style-type: none"> - Problemas de um passo envolvendo situações de juntar e acrescentar. 	<p style="text-align: center;">NO1</p> <p>Adição</p> <p>4. Resolver problemas</p> <p>1. Resolver problemas de um passo envolvendo situações de juntar ou acrescentar.</p>
	Geometria e Medida (GM ₁)	<p>Subtração</p> <ul style="list-style-type: none"> - Problemas de um passo envolvendo situações de retirar, comparar ou completar. <p>Figuras geométricas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Figuras planas: retângulo, quadrado, triângulo e respectivos lados e vértices, circunferência, círculo; - Sólidos: cubo, paralelepípedo retângulo, cilindro e esfera. 	<p style="text-align: center;">Subtração</p> <p>6. Resolver problemas</p> <p>1. Resolver problemas de um passo envolvendo situações de retirar, comparar ou completar.</p> <p style="text-align: center;">GM1</p> <p>Figuras geométricas</p> <p>2. Reconhecer e representar formas geométricas</p> <p>4. Reconhecer partes planas de objetos em posições variadas.</p> <p>6. Identificar, em objetos e desenhos, triângulos, retângulos, quadrados, circunferências e círculos em posições variadas e utilizar corretamente os termos «lado» e «vértice».</p> <p>8. Identificar cubos, paralelepípedos retângulos, cilindros e esferas.</p> <p style="text-align: center;">OTD1</p> <p>Representação de conjuntos</p> <p>1. Representar conjuntos e elementos</p> <p>1. Utilizar corretamente os termos «conjunto», «elemento» e as</p>

	<p>Organização e Tratamento de Dados (OTD1)</p>	<p>Representação de conjuntos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diagramas de Venn com conjuntos disjuntos. 	<p>expressões «pertence ao conjunto», «não pertence ao conjunto» e «cardinal do conjunto».</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Representar graficamente conjuntos disjuntos e os respetivos elementos em diagramas de Venn.
<p>Português</p>	<p>Oralidade (O1)</p> <p>Leitura e Escrita (LE1)</p>	<p>Interação discursiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resposta, pergunta, pedido <p>Compreensão e expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articulação, entoação e ritmo - Vocabulário: alargamento, adequação - Informação essencial <p>Alfabeto e</p>	<p style="text-align: center;">(O1)</p> <p style="text-align: center;">Respeitar regras da interação discursiva.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar. 2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhecer padrões de entoação e ritmo (exemplo: perguntas, afirmações) 3. Produzir um discurso oral com correção. <ol style="list-style-type: none"> 1. Falar de forma audível. 2. Articular corretamente palavras. 3. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação. <p style="text-align: center;">(LE1)</p> <p>6. Conhecer o alfabeto e os grafemas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Nomear a totalidade das letras do alfabeto e pronunciar os respetivos segmentos fónicos (realização dos valores fonológicos); <p style="text-align: center;">8. Ler textos diversos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos; poemas e banda desenhada.

	<p>grafemas</p> <p>- Alfabeto.</p> <p>Fluência de leitura: velocidade, precisão e prosódia Palavras e pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas; palavras regulares e irregulares; textos.</p> <p>Compreensão de texto Textos de características: narrativas, informativas, descritivas</p> <p>Poema, banda desenhada</p> <p>Produção escrita Frases simples Legendas de imagens</p>	<p>10. Organizar a informação de um texto lido. 3. Identificar o tema ou o assunto do texto. 4. Referir, em poucas palavras, os aspetos nucleares do texto.</p> <p>13. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema.</p> <p>15. Transcrever e escrever textos. 3. Legendar imagens.</p>
--	--	---

Mapa de articulação de saberes



Dias da semana	Área curriculares/ domínio/ blocos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
Quarta-feira		<p align="center">Rotina Diária (15’)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registo da data no quadro; - Preparação da sala de aula para a atividade “Figuras e sólidos geométricos” 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Quadro Interativo; - Quadro de giz; - Projetor. 	
	<p align="center">Expressão e Educação musical Bloco 2- Experimentação, desenvolvimento e criação musical</p> <p align="center">Português Oralidade (O1)</p>	<p align="center">Atividade: “Figuras e sólidos geométricos” 9:00-11:00h</p> <p>1. Motivação: (20’)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Audição da música “O quadrado” (do dvd da carochinha) e visualização do videoclip da mesma no quadro interativo (<i>Anexo I</i>). • Diálogo exploratório com a turma sobre as figuras presentes na música: <ul style="list-style-type: none"> - De que fala esta canção? - Quantas figuras geométricas diferentes apareceram? E quais eram? - Quero que pensem em objetos do dia-a-dia que se pareçam com um círculo e me digam. - Agora objetos parecidos com um quadrado. - Quem quer dizer a diferença entre um quadrado e um retângulo? - Agora que já falamos sobre as figura geométricas quero que me expliquem qual a diferença entre uma figura geométrica e um sólido geométrico? • Registo das várias ideias e respostas no mapa concetual da aplicação “Mindmaster”, com recurso ao 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Quadro interativo; - Caderno de matemática; 	

	<p style="text-align: center;">Matemática</p> <p style="text-align: center;">- Geometria e Medida (GM1)</p> <p style="text-align: center;">Português</p> <p style="text-align: center;">- Leitura e escrita (LE1)</p>	<p>quadro interativo (<i>Apêndice II</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cópia para o caderno de matemática do registado anteriormente no quadro. <p>1. Desenvolvimento: (1h20')</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualização e classificação oral dos sólidos e figuras geométricas apresentados pela mestranda. Nota: A mestrada utilizará quer os sólidos geométricos, quer as figuras geométricas presentes a sala de aula (recursos usados pela professora cooperante e já conhecidos pela turma). A seleção de ambos será aleatória por forma a perceber os conhecimentos ou dificuldades do grupo. • Resolução de uma ficha de trabalho sobre figuras e sólidos geométricos (<i>Apêndice III</i>). Nota: Depois de concluída a ficha as crianças poderão pintar as figuras geométricas. • Correção oral da ficha. Nota: A correção será feita oralmente pela mestranda, uma vez que a mesma implica recorte e colagem, e, por este motivo, a díade averiguará se as crianças estão a fazê-lo corretamente durante a resolução da ficha. • Realização de um diagrama de Venn relativo a uma figura geométrica e uma cor (<i>Apêndice IV</i>). Nota: Esta escolha deve-se a facto de as figuras geométricas que a mestranda utilizará possuírem diferentes cores. Para a realização deste diagrama a mestranda mostrará diferentes figuras, com diferentes cores, e, alguns alunos têm de ir ao quadro de giz desenhá-los no lugar correto. • Registo no caderno de matemática do diagrama de Venn. • Realização da atividade “Que sólido geométrico 	<p>- Sólidos e figuras geométricas;</p> <p>- Ficha de trabalho de matemática;</p> <p>- Tesouras;</p> <p>- Cola;</p> <p>- Caderno de matemática;</p> <p>- Cartolina;</p> <p>- Imagens impressas;</p>	<p>Modalidade e de avaliação: Avaliação Formativa</p> <p>Instrumentos de avaliação: - Registo fotográfico e grelhas de observação. (<i>Anexo XIII</i>)</p>
--	---	---	---	--

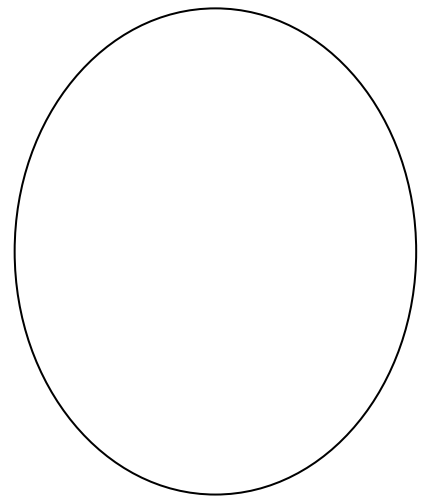
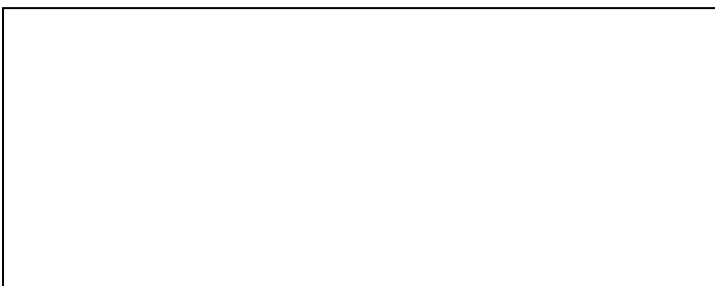
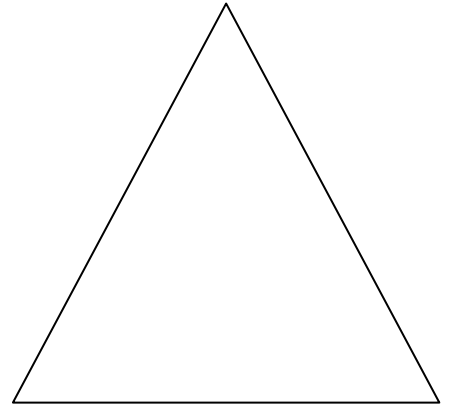
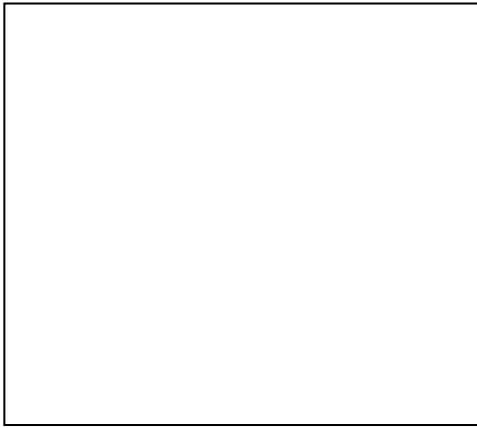
	<p>Expressão e Educação plástica</p> <p>Bloco 2- Descoberta e organização progressiva de superfícies; Bloco 3- Exploração de técnicas diversas de expressão.</p> <p>Português</p> <p>Oralidade (O1)</p> <p>Matemática</p> <p>Números e Operações (NO1)</p>	<p>pareço eu?” (Apêndice V) Nota: Esta atividade consiste em apresentar à turma uma cartolina dividida em três partes, cada uma com um sólido geométrico, e cada criança retira de um saco uma imagem e tem de identificar com que sólido é parecida e colar no respetivo lugar. A seleção das crianças será feita através da roleta virtual da aplicação “Classtools” (Apêndice VI).</p> <p>2. Atividade de consolidação (20’)</p> <ul style="list-style-type: none"> Realização de construções no geoplano feita a pares. Nota: A mestranda, numa parte inicial dará as indicações às crianças do que devem construir no geoplano, e, numa segunda fase as crianças constroem o que quiserem. Atividade complementar: “Jogo das formas” (em grupos de 3 ou mais elementos) (Apêndice VII). Nota: O jogo consiste em dar a cada grupo uma imagem de um alimento, e, dentro dele estão quadrados ou círculos com diversas operações para resolverem (de subtração e adição). E, após estarem resolvidas as crianças têm de verificar com que figura geométrica é parecida a imagem. <p>Intervalo 11:30-13:00h</p> <p>1. Motivação: (30’)</p> <ul style="list-style-type: none"> Recitação do alfabeto pela turma em voz alta; Revisão oral sobre as regras de compreensão e escrita da letra “ç”; Nota: Para a revisão a mestranda recorrerá à escrita da família de palavras da letra “ç” no 	<p>- Roleta “Classtools” com os nomes dos alunos;</p> <p>- Geoplano; - Elásticos;</p> <p>- Folhas impressas com diferentes alimentos.</p> <p>- Quadro de giz;</p>	
--	---	---	---	--

	<p style="text-align: center;">Matemática</p> <p style="text-align: center;">- Geometria e Medida (GM1)</p>	<p style="text-align: center;">quadro de giz.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualização e identificação, no quadro interativo, de um conjunto de imagens cujo nome inclui o som da letra “ç”; (<i>Apêndice VIII</i>) • Escrita no caderno de português do nome das imagens presentes no quadro; • Correção ortográfica das palavras através do “jogo das cartas” Nota: Este jogo consiste em distribuir por cada criança um cartão verde, e após a mestrandia escrever no quadro a palavra correta, cada criança levanta-o se escreveu corretamente (<i>Apêndice IX</i>). <p>2. Desenvolvimento: (45’)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura, feita pelos alunos, do poema da página 120 do manual de português; • Identificação das quatro palavras destacadas no poema e visualização no quadro interativo da imagem representativa; • Reflexão com a turma sobre a forma geométrica com que se parecem as palavras/imagens; • Rodear as palavras destacadas no poema do manual de acordo com a sua forma (no caso as palavras: tremoço, poço e caroço com um círculo, e a palavra pescoço com círculo ou retângulo, dependendo da perspetiva da criança); • Resolução da ficha de trabalho do manual; (<i>Anexo X</i>) • Correção da ficha de trabalho com registo das respostas no quadro de giz (pelos alunos); <p>3. Atividade de consolidação (15’)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada criança escreve duas frases com as palavras destacadas no poema com “ç” 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro interativo; - Caderno de português; - Cartões; - Manual de português; - Quadro interativo; - Quadro de giz; - Caderno de português; - Ficha de português; 	
--	--	--	---	--

	<p style="text-align: center;">Expressão e Educação Físico-Motora Bloco 4- Jogos</p> <p style="text-align: center;">Expressão e Educação Dramática Bloco 1- Jogos de exploração</p>	<p>Nota: As frases serão corrigidas pela díade à medida que as crianças acabam.</p> <p>Atividade complementar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolução de uma ficha de português sobre a letra “ç”. (Anexo XI) <p style="text-align: center;">Tarde 14h:30-15h:00</p> <p>1. Motivação: (15’)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreensão das regras acerca do jogo “As figuras geométricas”; • Formação das equipas através de um sorteio dos nomes dos alunos <p>Nota: os nomes estarão dentro de um saco, e, à medida que saem, as crianças devem se juntar na equipa a que pertencem.</p> <p>2. Desenvolvimento: (35’)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deslocação com a turma para a zona exterior (recreio); • Execução de exercícios de aquecimento com o grupo; • Realização do jogo “As figuras geométricas” <p>Nota: O jogo consiste em mostrar, através de uma folha de papel, uma forma geométrica, e, após a visualizarem, as crianças, em equipa, têm de se organizar de modo a formarem essa figura. Em cada forma as crianças terão dois minutos, sendo que ganha a que melhor e mais rápido o fizer (Apêndice XII).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realização de exercícios de relaxamento; • Deslocação com a turma para a sala de aula. <p>3. Atividade de consolidação (10’)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexão com as crianças sobre o jogo e a figura geométrica mais difícil de representar. 	<p>- Saco de pano; - Papéis com nomes dos alunos;</p> <p>- Folhas com figuras geométricas.</p>	
--	---	---	--	--

Apêndices

Apêndice XI: Imagens das folhas para o jogo “As figuras geométricas”



Apêndice XII- Grelha de observação e avaliação de conhecimento e atitudes

Parâmetros a observar Alunos		Conhecimentos									Atitudes				
		Área Curricular													
		Português			Matemática			Expressão e Educação Plástica			Respeita as regras de sala de aula?	Conclui os trabalhos?	Está atento e concentrado?	É autónomo?	Realiona-se bem com os outros?
		Escreve sem erros ortográficos?	Reconhece todas as letras do alfabeto?	Identifica palavras conhecidas e relaciona-as com as suas respetivas imagens?	Distingue figura geométrica de sólido	Identifica as diferentes figuras geométricas?	Identifica os diferentes sólidos geométricos?	Revela perícia na pintura de imagens?	Desenha corretamente as figuras geométricas?	Recorta com precisão?					
1	A.S.														
2	A.L.														
3	B.C.														
4	B.C.														
5	C.M.														
6	E.S.														
7	F.C.														
8	J.R.														
9	J.F.														
10	J.D.														

Parâmetros a observar		Oralidade e Leitura												
		VOZ			DICÇÃO		Associação Grafia/ Fonema		Ritmo			Entoação		
		Coerência nos enunciados a nível sintático e semântico?	Audível	Inaudível	Correta	Incorreta	Correta	Incorreta	Certo		Incerto	Boa	Razóavel	Dificuldades
									Lento	Rápido				
Alunos														
1	A.S.													
2	A.L.													
3	B.C.													
4	B.C.													
5	C.M.													
6	E.S.													
7	F.C.													
8	J.R.													
9	J.F.													
10	J.D.													
11	L.R.													
12	L. S. M.													
13	L. G. M.													
14	M.L.													

15	M.S.													
16	M.M.													
17	P.S.													
18	R.A.													
19	R.P.													
20	R.R.													
21	R. T.M.													
22	R.V.M.													
23	S.V.													
24	T.S.													
25	V.M.													
26	D.D.													
27	M.T.													

Níveis de desempenho:

M.D - Com muitas dificuldades;

D – Com dificuldade;

F – Com facilidade;

M.F – Com muita facilidade.

APÊNDICE O – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DAS CONSTRUÇÕES REALIZADAS NO GEOPLANO

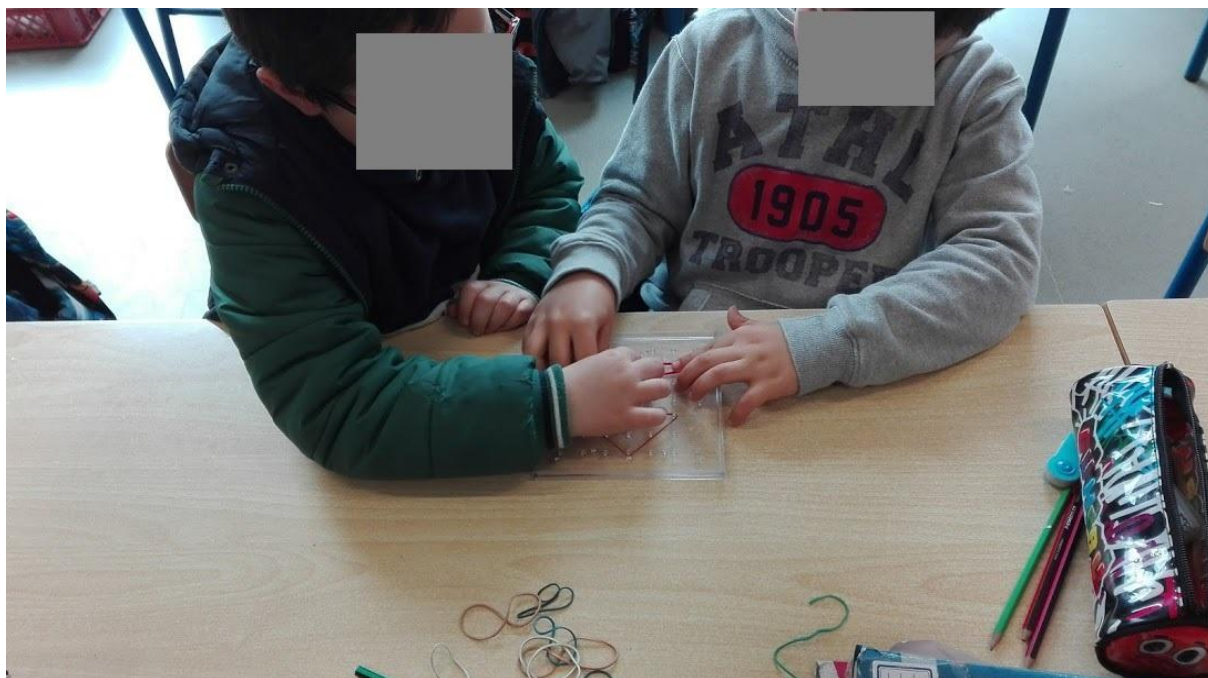


Figura 49: Construções no geoplano, realizadas a pares.

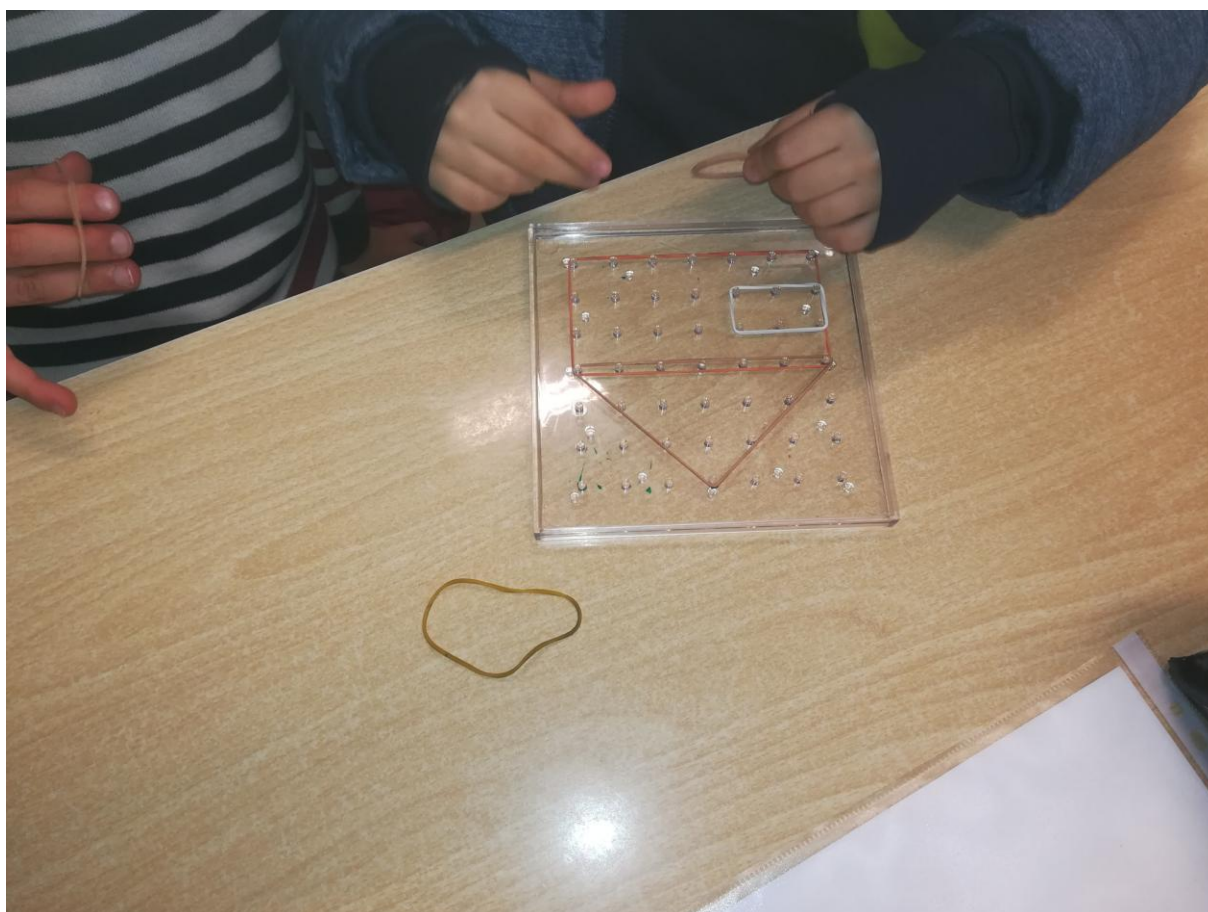


Figura 50: Criação de uma casa no geoplano.



Figura 51: Exemplo da criação da letra “z” no geoplano.

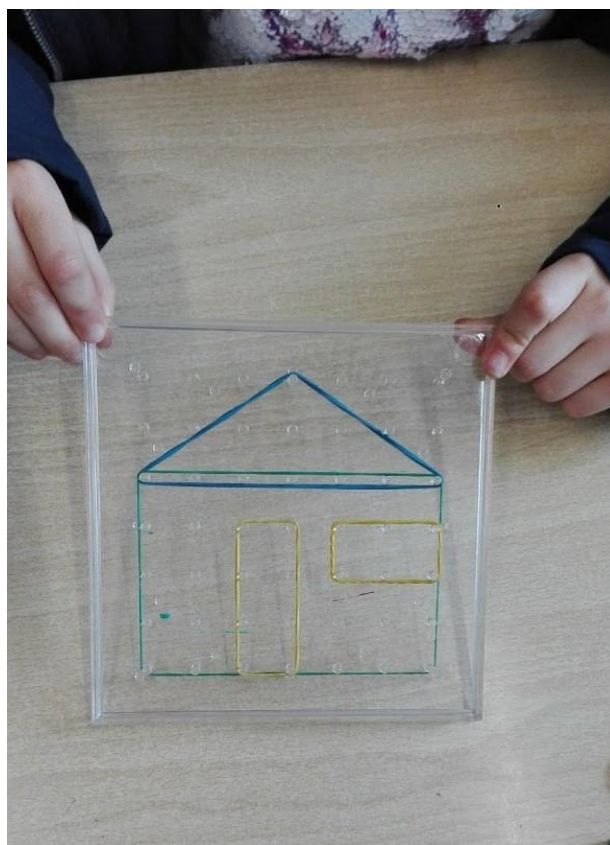


Figura 52: Exemplo da criação de uma casa no geoplano.

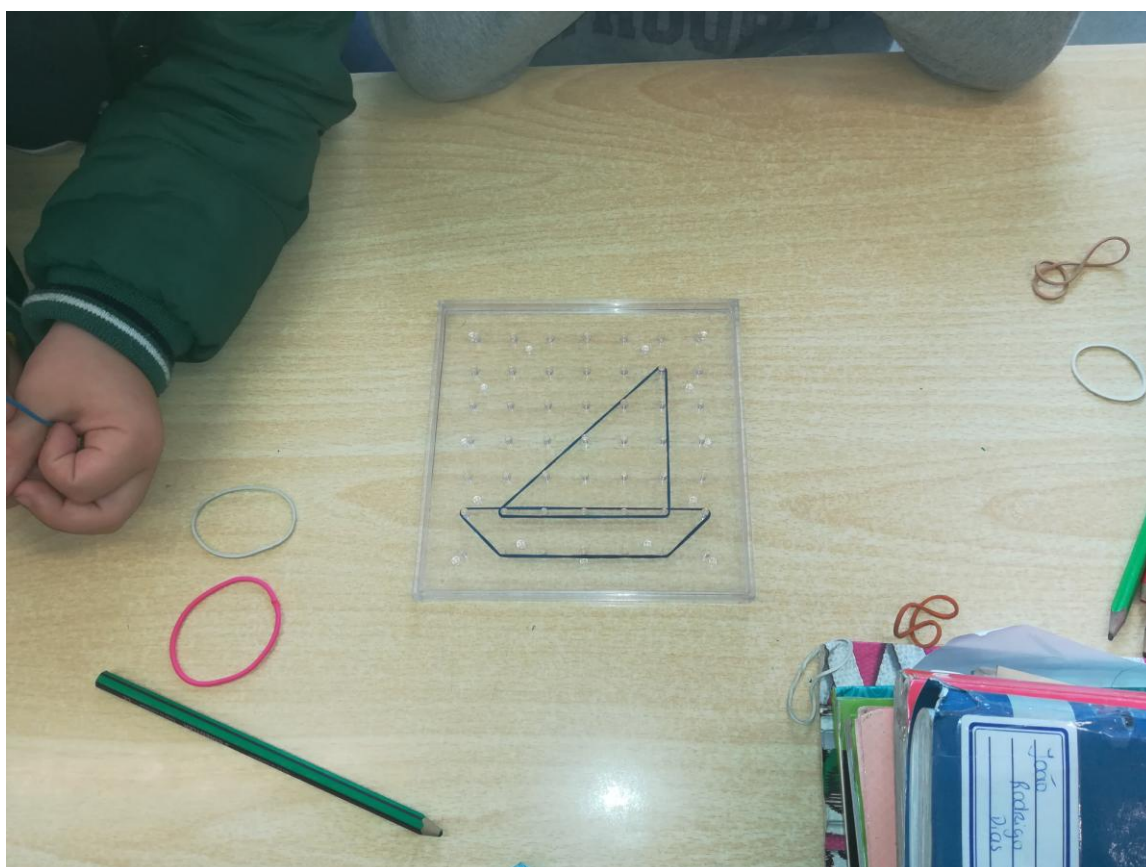


Figura 53: Exemplo da criação de um barco no geoplano.

APÊNDICE P – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DO JOGO “AS FIGURAS GEOMÉTRICAS”



Figura 54: Realização de exercícios de aquecimento antes do jogo “As figuras geométricas”.



Figura 55: Formação de um círculo pela equipa A.



Figura 56: Formação de um círculo pela equipa B.



Figura 57: Formação de um quadrado pela equipa A.



Figura 58: Formação de um retângulo pela equipa B.

APÊNDICE Q – PLANIFICAÇÃO DA PRIMEIRA ATIVIDADE OBSERVADA NO CONTEXTO DE ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Instituição Cooperante:	Data: 19 de abril de 2018
Orientadora Cooperante:	Ano e Turma: 1.º C
Discente: Ana Sofia Silva	N.º alunos: 27

Planificação

Contextualização:

A presente planificação contempla um interesse gerado pela turma aquando da explicação, feita pela professora cooperante, acerca da próxima visita de estudo que farão a Serralves, no dia vinte de abril. Neste diálogo, algumas crianças questionaram se iriam ver animais e quais. Desta forma, o tema geral abordado pela díade, no decorrer da próxima semana, será “os seres vivos”. A partir deste tema, pretende-se articular várias áreas do saber, nomeadamente a área do Português, da Matemática, do Estudo do Meio, a área da Educação e Expressão Plástica, da Educação e Expressão Dramática e da Educação e Expressão musical, de maneira a garantir um conhecimento rico e integrador.

Para além dos conteúdos já abordados no início da semana, que incidiram, maioritariamente, nos seres vivos animais, na quarta-feira, a díade pretende abordar, com mais clareza, os seres vivos plantas. Assim, ao longo de todo o dia, serão realizadas um conjunto de atividades que visam a exploração das diferentes fases da vida de uma planta e das diferentes partes por que é constituída, designadamente: raiz, caule, folha, flor e fruto.

Nesta manhã, a mestranda optou por utilizar, como estratégia condutora e motivadora do processo de ensino e aprendizagem, a exploração, feita pelas crianças, de uma planta. Esta visa ser uma forma promotora de as crianças adquirirem conhecimentos, pois não é tão

usual no seu dia-a-dia, e, permite que sejam as mesmas, através dos seus sentidos e partilhas de ideias, a chegar às suas próprias conclusões. Acima de tudo, pretende-se que haja uma aprendizagem pela ação, pela constatação de factos.

Nesta aula, para além de se conseguir uma articulação curricular integradora entre as várias áreas do saber, a díade, teve sempre em conta, como objetivo fundamental criar momentos de ligação de conteúdos. Como tal, destaca-se o momento de relaxamento, que inclui a representação, através dos movimentos corporais, de o crescimento de uma semente.

Para além desta estratégia, também outras estão patentes nesta planificação, tais como a utilização sequencial do mapa concetual, através da aplicação “Mindmeister” e a construção de um cartaz pelas crianças de acordo com as aprendizagens que efetuaram. O manual será também utilizado, evidenciando-se um recurso fulcral neste nível de aprendizagem.

Esta será também uma forma de preparar a turma para a visita de estudo a realizar, para que a informação e os novos conhecimentos se tornem uma ferramenta útil na observação e compreensão das espécies.

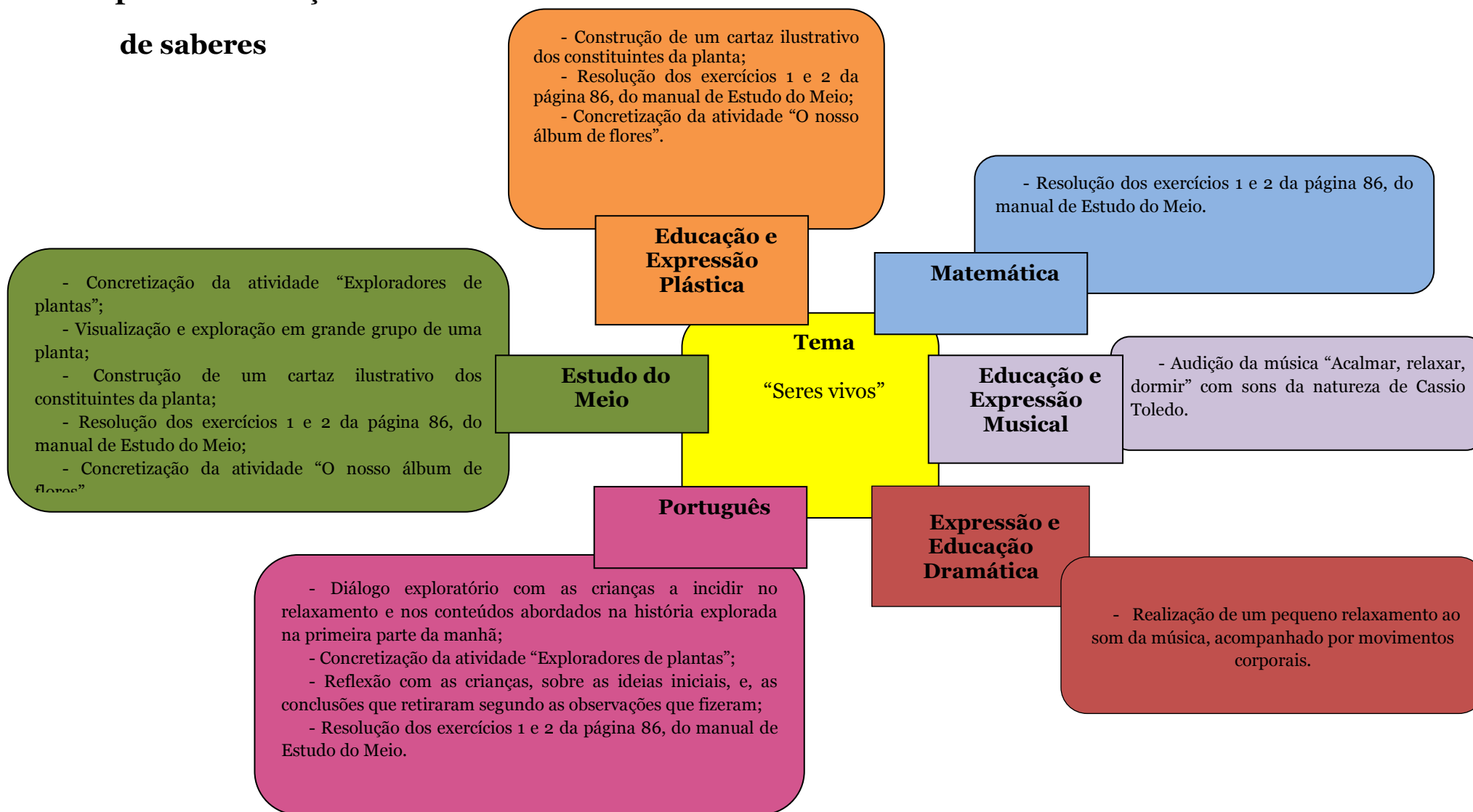
Para finalizar, realça-se que ao longo das atividades e dos dias de intervenção, a díade tem procurado implementar sempre o trabalho a pares, ou grupos, com vista a fomentar a cooperação, interajuda e respeito pelo outro, aspetos que acha fulcrais a desenvolver com a turma, visto que algumas crianças apresentam dificuldades em partilhar e respeitar o tempo do outro, assim como levam a competição para lados negativos, como o de não aceitarem perder.

Área Curricular	Domínios/Blocos/Conteúdos/Descritores de desempenho		
Estudo do Meio	Bloco	Conteúdo	Objetivos
	Bloco 3- À descoberta do Ambiente Natural	1.Os seres vivos e o seu ambiente	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer alguns cuidados a ter com as plantas e os animais. • Reconhecer manifestações da vida vegetal e animal (observar plantas e animais em diferentes fases da sua vida).
Expressão e Educação Dramática	Bloco 1- Jogos de exploração	Corpo	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar as atitudes de: imobilidade-mobilidade, contracção-descontracção, tensão-relaxamento; • Explorar a respiração torácica e abdominal; • Explorar o movimento global do seu corpo da menor à maior amplitude.
	Bloco	Conteúdo	Objetivos
Expressão e Educação plástica	Bloco 2- Descoberta e organização progressiva de superfícies	Pintura	<p>Pintura de expressão livre</p> <p>Pintar livremente em suportes neutros</p>
	Bloco 3- Exploração de técnicas diversas de expressão	Recorte, colagem, dobragem Desenho	<p>Explorar as possibilidades de diferentes materiais: elementos naturais, lã, cortiça, tecidos, objectos recuperados, jornal, papel colorido, ilustrações... rasgando, desfiando, recortando, amassando, dobrando... procurando formas, cores, texturas, espessuras...</p> <p>Desenhar sobre um suporte previamente preparado (com anilinas, tinta de escrever,...)</p>
Expressão e Educação musical	Bloco 2- Experimentação,	Desenvolvimento	Identificar e marcar a pulsação e/ou ritmo de: lengalengas, canções, melodias e danças, utilizando percussão corporal, instrumentos, voz,

	desenvolvimento e criação musical	auditivo	movimento.
Matemática	Domínio/Subdomínio	Conteúdos	Objetivos e Descritores de desempenho
	Geometria e Medida (GM ₁)	Medida	<p>GM1</p> <p>5. Medir o tempo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar corretamente o vocabulário próprio das relações temporais. 2. Reconhecer o caráter cíclico de determinados fenómenos naturais e utilizá-los para contar o tempo.
Português	Oralidade (O1)	<p>Interação discursiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resposta, pergunta, pedido <p>Compreensão e expressão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articulação, entoação e ritmo - Vocabulário: alargamento, adequação - Informação essencial 	<p>(O1)</p> <p>Respeitar regras da interação discursiva.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar. 2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. <p>1. Reconhecer padrões de entoação e ritmo (exemplo: perguntas, afirmações)</p> <p>3. Produzir um discurso oral com correção.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Falar de forma audível. 2. Articular corretamente palavras. 3. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação. <p>4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Responder adequadamente a perguntas. 3. Partilhar ideias e sentimentos. <p>(LE1)</p>

	<p>Leitura e Escrita (LE1)</p>	<p>Produção escrita Frases simples</p>	<p>13. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema.</p> <p>14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 4. Identificar e utilizar os acentos (agudo, grave e circunflexo) e o til. 5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema e utilizando corretamente as marcas do gênero e do número nos nomes, adjetivos e verbos.</p> <p>15. Transcrever e escrever textos. 4. Escrever textos de 3 a 4 frases (por exemplo, apresentando-se, caracterizando alguém ou referindo o essencial de um texto lido).</p> <p>18. Redigir corretamente. 1. Respeitar as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal. 2. Utilizar, com coerência, os tempos verbais.</p>
--	------------------------------------	---	---

Mapa de articulação de saberes



Dias da semana	Área curriculares/ domínio/ blocos	Atividades/Estratégias	Recursos	Avaliação
Quarta-feira		<p align="center">Rotina Diária (15’)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registo da data no quadro; - Preparação da sala de aula para a atividade “Seres Vivos”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computador; - Quadro Interativo; - Quadro de giz; - Projetor. 	
	<p>Educação e Expressão Musical Bloco 2- Experimentação, desenvolvimento e criação musical</p> <p>Expressão e Educação Dramática Bloco 1- Jogos de exploração</p> <p>Português</p>	<p>Atividade: “Seres vivos”</p> <p align="center">Intervalo 11:30-13:00h</p> <p>4. Motivação: (15’)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Audição de uma música relaxante com sons da natureza de Cassio Toledo; (<i>Anexo I</i>) • Realização de um pequeno relaxamento ao som da música, acompanhado por movimentos corporais; Nota: Este momento de relaxamento visa fomentar a atenção, concentração e tranquilização das crianças para retomar a aula, ao mesmo tempo que, pretende fazer um elo de ligação com o conteúdo anteriormente abordado pelo par pedagógico, nomeadamente as fases de vida das plantas. Por conseguinte, as crianças estarão, de pé, atrás das cadeiras nas quais se costumam sentar e terão de ir seguindo as indicações da mestrandia quanto aos movimentos que devem fazer. (<i>Apêndice I</i>) <p>5. Desenvolvimento: (1h5’)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo exploratório com as crianças a incidir no relaxamento e nos conteúdos abordados na história explorada na primeira parte da manhã: - Então, gostaram de ser plantinhas por uns minutos? 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro interativo; 	

	<p>Oralidade (O1)</p> <p>Estudo do Meio Bloco 3- À descoberta do Ambiente Natural</p> <p>Português Leitura e Escrita (LE1)</p> <p>Português</p>	<p>- Sentem-se mais relaxados? E prontos para voltarem à aula com energia e concentração?</p> <p>- Muito bem, vamos agora pôr a cabecinha a funcionar e pensar no quê que a sementinha da história que a Filipa contou se transformou?</p> <p>- E a árvore é um ser vivo ou um ser não vivo? Porquê?</p> <p>- Se vocês olharem para uma árvore, como acham que ela é constituída? Por que elementos é formada?</p> <p>Nota: Nesta questão a mestranda recorre ao quadro interativo e mostra a imagem da árvore da história para ser mais fácil de as crianças identificarem.</p> <p>- E as plantas, será que são como as árvores? Como é que vocês acham que é formada a planta?</p> <p>Nota: A mestranda recorrerá à aplicação Mindmeister para registar as respostas das crianças, por forma a fazer uma chuva de ideias, que no final, será utilizada para verificação dos factos. Tal como o par pedagógico, na primeira parte da manhã, utilizará este recurso, a mestranda fá-lo-á no mesmo mapa, para que se concretize uma melhor articulação de conteúdos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concretização da atividade “Exploradores de plantas”; Nota: A presente atividade consiste em, primeiramente, gerar um momento de curiosidade no grupo, e, questioná-lo sobre possíveis elementos que possam estar escondidos, por baixo de um pano, em cima da mesa da professora. Estes elementos estarão lá desde o início da aula. <p>Seguidamente, após a mestranda mostrar as plantas escondidas, explicará às crianças que, em grupo, terão de explorar livremente as plantas (em vasos), por forma a descobrirem como estas são constituídas. Nesta exploração cada grupo terá um “guia do explorador” (<i>Apêndice II</i>) que será lido e explicado pela mestranda, para que as crianças registem o que observaram. Para terminar, cada grupo terá de revelar o que observou aos restantes grupos e à mestranda.</p>	<p>- Quadro interativo;</p> <p>- Aplicação Mindmeister</p> <p>- Pano; - Vasos com plantas; - Lupas; - Folha com “guião do observador”</p>	<p>Modalidade e de avaliação: Avaliação Formativa</p> <p>Instrumentos de avaliação: - Registo fotográfico e grelhas de observação. (<i>Apêndice IV</i>)</p>
--	--	--	---	---

	<p>Oralidade (O1)</p> <p>Português Oralidade (O1)</p> <p>Estudo do Meio Bloco 3- À descoberta do Ambiente Natural</p> <p>Português Leitura e Escrita (LE1)</p> <p>Expressão e Educação Plástica Bloco 2- Descoberta e organização progressiva de superfícies</p> <p>Matemática Geometria e Medida (GM₁)</p> <p>Expressão e</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão com as crianças, sobre as ideias iniciais, e, as conclusões que retiraram segundo as observações que fizeram. Nota: Neste momento de reflexão a mestranda colocará a chuva de ideias, na aplicação Mindmeister, para que consigam visualizar as ideias iniciais com as finais. Visualização e exploração em grande grupo de uma planta; Nota: A mestranda fará a exploração de uma planta, ao mesmo tempo que vai explicando os constituintes da mesma. Ao longo da exploração as crianças poderão expor a sua opinião tendo em conta o que observaram nas explorações anteriores. Construção de um cartaz ilustrativo dos constituintes da planta; (<i>Apêndice III</i>) Nota: No quadro de giz estará uma imagem de uma planta repartida em quatro partes que incluem: raiz; caule; folha; fruto e flor. As crianças terão de identificar a primeira parte da planta, e, de seguida, colocar a imagem correspondente, e assim sucessivamente até completarem a imagem. Colada a imagem da planta com os seus constituintes, à vez, as crianças dirigem-se ao cartaz e escrevem ao lado o nome correto do constituinte, por exemplo ao lado da raiz escrevem raiz. As crianças, que irão colocar as cinco partes da imagem repartida e seus nomes, serão escolhidas através da aplicação Classtools, na roleta virtual com os nomes das crianças. <p>6. Atividade de consolidação (10’)</p> <ul style="list-style-type: none"> Resolução dos exercícios 1 e 2 da página 86, do manual de Estudo do Meio; (<i>Anexo II</i>) Nota: Estes exercícios fazem uma consolidação dos dois conteúdos abordados ao longo da manhã pela díade: o primeiro pretende que, através da colagem de autocolantes, legendem as partes da planta, e, o segundo que ordenem as fases de vida de um morangueiro. Correção oral dos exercícios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro iterativo; - Aplicação Mindmeister; - Planta; - Cartolina com palavras; - Fita-cola; - Imagem repartido; - Roleta virtual da aplicação Classtools; - Manual de Estudo do Meio, página 86; - Folhas brancas. 	
--	---	--	--	--

	Educação plástica Bloco 3- Exploração de técnicas diversas de expressão	Atividade complementar: <ul style="list-style-type: none">• Concretização da atividade “O nosso álbum de flores”. Nota: Nesta atividade cada criança desenhará e pintará uma planta/flor com ou sem fruto, de acordo com as suas preferências. No final a mestranda criará um álbum com todos os desenhos.		
--	---	--	--	--

Anexos

Anexo I- Música “Acalmar, relaxar, dormir”, para exercício de relaxamento, de Cassio Toledo

Link: https://www.youtube.com/watch?v=Dho_VqAAJC8

Apêndices

Apêndice I- Indicações dadas às crianças no exercício de relaxamento

- Vamos imaginar que somos uma semente. Uma linda semente, muito pequenina. Tão pequenina como um bebé ainda na barriga da mãe, e, vamos devagarinho baixar-nos e enrolarmos o corpo como se fossemos uma bolinha pequenina.
- Fechem os olhos e imaginem que estão muito quentinhos, como um bebé na barriga da mãe.
- Agora a sementinha vai nascer. Abram os olhinhos, e, calmamente, vão-se levantar. Primeiro levantamos devagarinho a cabeça, e, depois o corpo.
- Crescemos mais um bocadinho e levantámos um braço. E agora o outro braço. Crescemos ainda mais...e levantamos os dois braços, devagarinho...
- Agora já estamos grandes...e vamos imaginar que estamos a sentir o calor bom do sol, respiramos o ar puro, e sorrimos.
- Para terminar, e agora que estamos mais calminhos, e grandes, esparguicamo-nos, respiramos fundo... e calmamente sentamo-nos no nosso lugar.. em silêncio.

Apêndice II- Guião do explorador para a atividade “Exploradores de plantas”

1 ^o C	Nome: _____
	Data: _____

Guião do explorador

Vamos observar... Como são formadas as plantas?

Materiais:



O que vamos fazer?

1. Observa, com os teus colegas, a planta, utilizando a lupa.
2. Depois de observares responde às questões:
 - 1) Consegues ver folhas na tua planta?

 - 2) A tua planta tem fruto?

 - 3) Se a tua planta tiver fruto, diz qual é e desenha-o no quadrado abaixo.



- 4) Desenha e escreve o que observas mais na tua planta.



Apêndice III- Cartaz ilustrativo dos constituintes da planta



APÊNDICE R – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA ATIVIDADE “EXPLORADORES DE PLANTAS”

Figura 59: Realização do exercício de relaxamento com as crianças.



Figura 60: Visualização das plantas que se encontravam tapadas com um tecido.



Figura 61: Exploração de uma planta, em grupo, com observação através de lupas e registo.

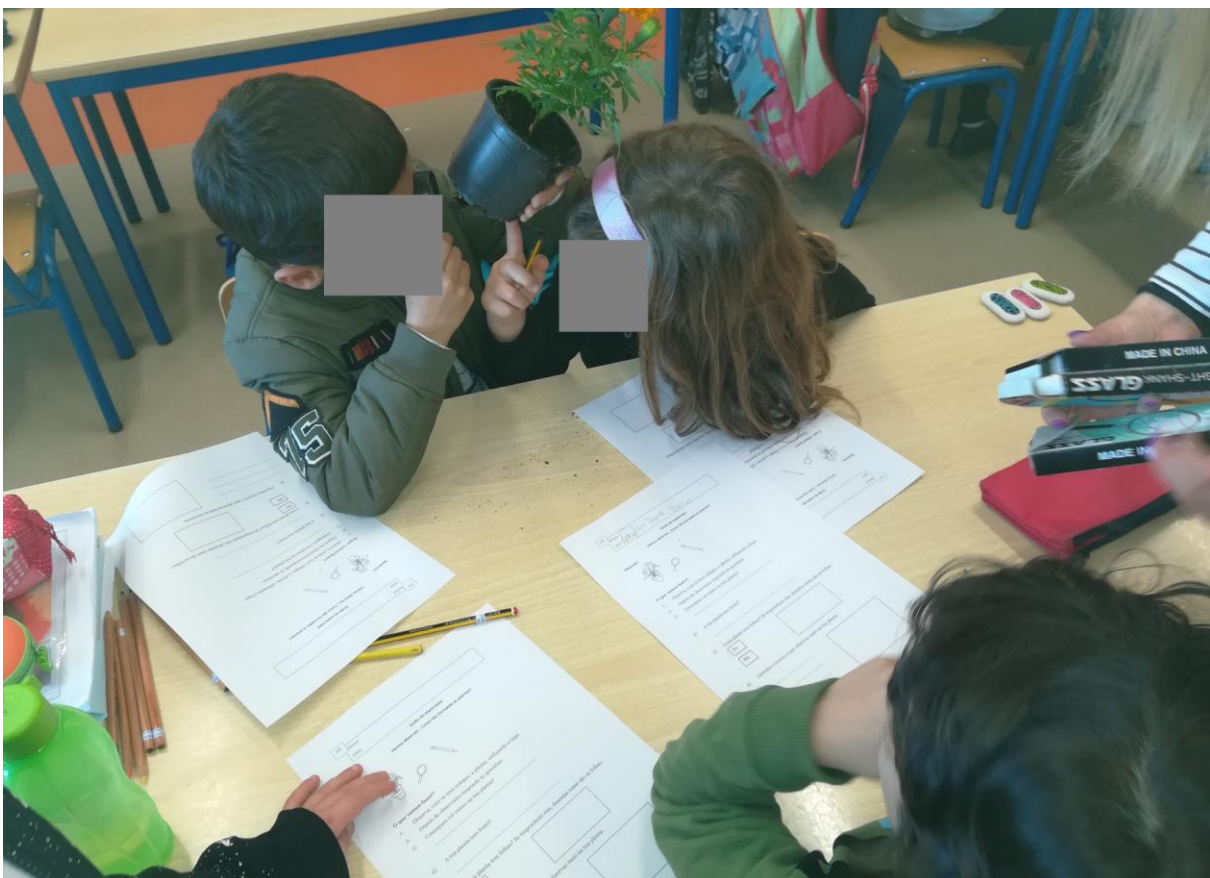


Figura 62: Grupo a observar se a planta tem raiz.



Figura 63: Registo no “Guião do explorador”.



Figura 64: Apresentação das conclusões sobre a exploração das plantas pelo grupo B.



Figura 65: Apresentação das conclusões sobre a exploração das plantas pelo grupo D.



Figura 66: Exploração de uma planta, em grude grupo, com vista a analisar os seus constituintes.



Figura 67: Elaboração, em grande grupo, de um cartaz com as partes constituintes de uma planta.



Figura 68: Realização de um desenho com as partes constituintes de uma planta, com recurso à visualização do cartaz.

APÊNDICE S – PLANIFICAÇÃO DA SEGUNDA ATIVIDADE OBSERVADA NO CONTEXTO DE ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Instituição Cooperante: Centro Escolar	Data: 15, 16 e 17 de maio de 2018
Orientadora Cooperante:	Ano e Turma: 1.º
Discentes: Ana Sofia Silva e A.F.	N.º alunos: 27

Planificação

Contextualização:

A presente sequência didática *“O que cabe no nosso Coração?”*, a desenvolver no decorrer dos três dias de intervenção da díade, foi estruturada tendo em conta os interesses e necessidades evidenciadas no grupo, no decorrer da semana de 7 a 10 de maio. Neste sentido, a atividade visa consolidar e abordar novos conteúdos programáticos na área de Estudo do Meio e de Matemática, bem como na área curricular de Português. Com efeito, a sequência didática foi estruturada com vista a criar uma articulação de conteúdos das áreas curriculares de Estudo do Meio, Matemática, Português, bem como de Expressão e Educação Plástica e Musical, nunca descurando a Educação para a Cidadania, na qual o projeto da díade incide. Nesta perspetiva, as atividades propostas foram estruturadas, como já referido anteriormente, tendo em conta o interesse demonstrado pelo grupo, relativamente ao planeta Terra e a razão porque numa parte do planeta é dia ou noite (J.D.; T.S.; R.M; J.M.; A.R. L.S.; B.C.). Paralelamente, o gosto e prazer de estarem em contacto com obras literárias visível em algumas crianças (A.L.; R.M; F.C.; A.R.; L.S.; J.M.; R.T.; M.M.; L.M.), fomentado com a utilização destas na introdução e exploração de

novos conteúdos programáticos e na colocação de desafios matemáticos por um *avatar* representativo de uma personagem da história em questão (C.M.; A.R.; R.R.; D.D.; M.L.; R.M.; J.F.; B.C.), constituem dois interesses do grupo.

No que diz respeito às necessidades, foram perceptíveis as dificuldades na interiorização de conteúdos matemáticos, referentes às contagens progressivas e regressivas, a partir de um número pré-estabelecido (F.C.; B.C.; B.S.; C.M.; R.M.; P.S.; L.R.), sendo que as tarefas propostas pela díade incidem em novos conteúdos, mas que ao mesmo tempo possibilitam a consolidação e sistematização dos conteúdos abordados.

Com efeito, as tarefas propostas visam despertar a curiosidade e imaginação do grupo, fomentar o espírito de entreatajuda e de cooperação, promovidos pela concretização das tarefas direcionadas para o projeto da díade “Nos corações do 1.º C cabem...”, que consiste em explorar os valores/dimensões incutidas no decorrer da prática educativa. Para além disso, as tarefas propostas, e como já supramencionado, incidem em novos conteúdos programáticos, relativamente à área curricular de Português, com a introdução e exploração dos grupos *an; en; in; on; un; am; em; im; om* e *um*, sendo que na área curricular de Matemática serão abordadas as contagens de três em três e nove em nove – crescente e decrescente-, a partir de um número pré-estabelecido, assim como a divisão de um determinado número por x elementos e o que permite assegurar que um quadrado é mágico. Por sua vez, a nível da Educação para a Cidadania serão abordados os valores e dimensões fomentadas ao longo da prática educativa, tais como a amizade, o amor, o respeito por si e pelo outro, a partilha, a responsabilidade, entre outros, a fim de dar por concluído o projeto iniciado pela díade, que visa fomentar a colaboração e a cooperação entre o grupo, ao mesmo tempo que possibilitava a promoção e exploração de outros valores/dimensões intrinsecamente associadas a estas, abordadas através de obras literárias, jogos físico-motores, atividades de Expressão e Educação Plástica e Musical, bem como em conteúdos programáticos de Português, Estudo do Meio e Matemática, recorrendo a trabalhos em grupos e pares.

Sublinha-se que as áreas de Expressão e Educação Plástica e Musical, bem como a Educação para a Cidadania encontrar-se-ão em evidência no último dia de intervenção do par pedagógico, na medida que será pedido às crianças que refiram, explorem e caracterizem diferentes valores/dimensões, através do registo gráfico e da pintura. No que diz respeito à área de Expressão e Educação Musical, esta encontra-se presente na realização do relaxamento, através da audição de sons ligados à natureza, ao contrário da Educação para a Cidadania que encontra-se presente em toda a atividade,

desde a caracterização e identificação dos seus pares, passando pelo reconhecimento de diferentes qualidades dos mesmos. Salienta-se que associada a está última, encontra-se a área curricular de Estudo do Meio, na descoberta e reconhecimento de si próprio e dos outros.

Importa referir que a cooperação e a colaboração, ou seja a aprendizagem cooperativa, também se encontra em destaque, perceptível na realização de tarefas em pares e em grupo, sendo que estes últimos serão formados, não recorrendo a estratégias, mas sim através das observações registadas pela diáde ao longo da semana anterior, onde possível observar que é necessário colocar crianças em interação com determinados pares, de forma a estimular a partilha de ideias, assim como a liderança do grupo.

Em suma, a presente sequência didática *“O que cabe no nosso Coração?”*, permite a articulação entre diferentes áreas curriculares, bem como a cooperação, a interação entre pares e a partilha de ideias e saberes, ao mesmo tempo que os conteúdos programáticos serão abordados, resultando numa aprendizagem mais significativa para o grupo.

Área Curricular	Domínios/Blocos/Conteúdos/Descritores de desempenho			Perfil do Aluno ⁴
Estudo do Meio	Bloco	Conteúdo	Objetivos	Pensamento crítico e pensamento criativo - Pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada.
	<i>Bloco 1 – À Descoberta de si mesmo</i>	3. O seu corpo. 6. O seu passado próximo.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Representar o seu corpo (desenhos, pinturas, modelagem...).</i> • <i>Descrever a sucessão de actos praticados ao longo do dia, da semana...: - reconhecer unidades de tempo: dia e semana; - nomear os dias da semana.</i> 	
	<i>Bloco 2 – À Descoberta dos outros e das instituições</i>	2. Outras pessoas com quem mantém relações próximas.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Conhecer os nomes, idades, sexo de: - amigos da escola e de fora da escola;</i> 	
	<i>Bloco 3 – À Descoberta do Ambiente Natural</i>	2. Os aspectos físicos do meio local 2. Os aspectos físicos do	<ul style="list-style-type: none"> • <i>A noite e o dia (comparar a duração do dia e da noite ao longo do ano...).</i> • <i>O tempo que faz (registar as condições atmosféricas diárias).</i> 	

⁴ Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf).

Expressão e Educação Plástica		meio local ⁵	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Reconhecer alguns estados do tempo (chuvoso, quente, frio, ventoso...).</i> • <i>Relacionar as estações do ano com os estados do tempo característicos.</i> 	Relacionamento interpessoal - Adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; - Trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede; - Interagir com tolerância, empatia e responsabilidade e argumentar, negociar e aceitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo novas formas de estar, olhar e participar na sociedade.
	Bloco	Conteúdo	Objetivos	
	<i>Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de superfícies</i> <i>Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão</i>	Desenho: Actividades gráficas sugeridas Pintura: Pintura de expressão livre Recorte, colagem, dobragem	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ilustrar de forma pessoal</i> • <i>Pintar livremente em suportes neutros;</i> • <i>Explorar as possibilidades técnicas de: mão, esponjas, trinchas, pincéis, rolos, com pigmentos naturais, guache, aquarela, anilinas, tintas de água;</i> • <i>Fazer composições colando: diferentes materiais rasgados, desfiados; - diferentes materiais cortados; - diferentes materiais recortados.</i> 	
Expressão e Educação Musical	Bloco	Conteúdo	Objetivos	Desenvolvimento pessoal e autonomia
	<i>Bloco 2 – Experimentação, Desenvolvimento e Criação Musical</i>	Desenvolvimento auditivo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar sons isolados do meio próximo da natureza. 	

⁵ Conteúdo programático de 2.º ano de escolaridade, porém é um conteúdo que o grupo domina e que na presente atividade se encontra em evidência.

	Domínio/ Subdomínio	Conteúdos	Objetivos e Descritores de desempenho	
Matemática	<p><i>Números e Operações (NO₁)</i></p> <p>- <i>Números naturais</i></p> <p>- <i>Adição</i></p> <p>- <i>Subtração</i></p>	<p>- Correspondências um a um e comparação do número de elementos de dois conjuntos;</p> <p>- Contagens de até vinte objetos;</p> <p>- Números naturais até 100; contagens progressivas e regressivas;</p> <p>- Adições cuja soma seja inferior a 100 por cálculo mental, métodos informais e tirando partido do sistema decimal de posição;</p> <p>- Subtrações envolvendo números naturais até 20 por métodos informais.</p>	<p>Números e Operações</p> <p>1. Contar até cem</p> <p>1.1. Verificar que dois conjuntos têm o mesmo número de elementos ou determinar qual dos dois é mais numeroso utilizando correspondências um a um.</p> <p>1.2. Saber de memória a sequência dos nomes dos números naturais até vinte e utilizar corretamente os numerais do sistema decimal para os representar.</p> <p>1.3. Contar até vinte objetos e reconhecer que o resultado final não depende da ordem de contagem escolhida.</p> <p>1.4. Associar pela contagem diferentes conjuntos ao mesmo número natural, o conjunto vazio ao número zero e reconhecer que um conjunto tem menor número de elementos que outro se o resultado da contagem do primeiro for anterior, na ordem natural, ao resultado da contagem do segundo.</p> <p>1.5. Efetuar contagens progressivas e regressivas envolvendo números até cem.</p> <p>3. Adicionar números naturais</p> <p>3.2. Efetuar adições envolvendo números naturais até 20, por manipulação de objetos ou recorrendo a desenhos e esquemas.</p> <p>3.4. Reconhecer que a soma de qualquer número com zero é igual a esse número.</p> <p>5. Subtrair números naturais</p> <p>5.1. Efetuar subtrações envolvendo números naturais até por manipulação de objetos ou recorrendo a desenhos e esquemas.</p>	<p>- Estabelecer relações entre conhecimentos, emoções e comportamentos;</p> <p>- Consolidar e aprofundar as competências que já possuem, numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida.</p> <p>Raciocínio e resolução de problemas</p> <p>- Desenvolver processos conducentes à construção de produtos e de conhecimento, usando recursos diversificados.</p> <p>Linguagens e textos</p> <p>- Utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência.</p>
		Domínios	Conteúdos	Objetivos e descritores de desempenho

Português	<i>Oralidade (O₁)</i>	- Interação discursiva	Oralidade 1. Respeitar regras da interação discursiva. 1.1. Escutar os outros e esperar pela sua vez para falar. 1.2. Respeitar o princípio de cortesia.	Bem-estar, saúde e ambiente - Adotar comportamentos que promovem a saúde e o bem-estar, designadamente nos hábitos quotidianos, na alimentação, nos consumos, na prática de exercício físico, na sexualidade e nas suas relações com o ambiente e a sociedade.
	<i>Leitura e Escrita (LE₁)</i>	- Compreensão e expressão - Consciência fonológica e habilidades fonémicas	3. Produzir um discurso oral com correção. 3.3. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação. 4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.1. Responder adequadamente a perguntas. 4.3. Partilhar ideias e sentimentos. 6. Conhecer o alfabeto e os grafemas. 6.1. Nomear a totalidade das letras do alfabeto e pronunciar os respetivos segmentos fónicos (realização dos valores fonológicos). 6.3. Recitar o alfabeto na ordem das letras, sem cometer erros de posição relativa. 6.6. Escrever pelo menos metade dos dígrafos e ditongos, quando solicitados pelo valor fonológico correspondente. 8. Ler textos diversos. 8.1. Ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos; poemas e banda desenhada.	
	<i>Iniciação à Educação Literária</i>	- Alfabeto e grafemas - Compreensão de texto - Produção escrita - Audição e leitura	13. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 13.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema. Iniciação à Educação Literária 16. Ouvir ler e ler textos literários. 16.1. Ouvir ler e ler obras de literatura para a infância e textos da tradição popular. 17. Compreender o essencial dos textos escutados e lidos.	

	(IEL ₁)	- Compreensão de texto	17.1. Antecipar conteúdos com base nas ilustrações e no título. 17.2. Antecipar conteúdos, mobilizando conhecimentos prévios. 17.4. Recontar uma história ouvida.	
Educação para a Cidadania	Dimensão		Valores	
	<ul style="list-style-type: none"> • Educação para a igualdade de género; • Educação para os direitos Humanos; • Educação intercultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Liberdade; • Responsabilidade e integridade; • Cidadania e participação. 		

Mapa de articulação de saberes



Dias da semana	Áreas curriculares/ domínio/ blocos	Atividades/Estratégias	⌚	Recursos	Avaliação
		<p align="center">Rotina Diária</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registo da data no quadro; - Preparação da sala de aula para a atividade: “O que cabe no nosso Coração?”. 	10’	- Quadro preto.	
	<p align="center">Expressão e Educação Musical <i>Bloco 2 – Experimentação, Desenvolvimento e Criação Musical</i></p> <p align="center">Português <i>Oralidade (O1)</i></p>	<p align="center">Motivação</p> <p align="center">Atividade dinamizada pela mestranda Ana Sofia Silva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo exploratório com as crianças: <ul style="list-style-type: none"> - A história que ouviram ontem falava de quê? - O sol e a lua eliminam o quê? - E que cuidados devemos ter com o nosso planeta? - Devemos ter cuidados com os seres que lá vivem? - E com os seres humanos também devemos ter cuidados? Quais? - Vamos lá então ouvir uma música que eu acho que fala de algo importante! Verifiquem agora vós! • Audição da música “A amizade” de Mundo Bitá. • Diálogo exploratório com as crianças acerca da música: <ul style="list-style-type: none"> - Gostaram da música? Porquê? - Vós achais que a amizade e o coração devem “andar sempre juntos” como nos diz a canção? Porquê? - Achais importante termos amigos? - E como devemos cuidar dos nossos amigos? - E caso não sejam nossos amigos, devemos tratá-los de forma diferente? - No vosso coração há espaço para os amigos? - Então hoje vamos descobrir o que deve sempre caber nos vossos corações em todos os momentos com todas as pessoas! <p>Nota: A partir destas questões a mestranda pretende introduzir o tema a ser abordado, nomeadamente os valores humanos.</p> <p align="center">Desenvolvimento da atividade</p>	10’	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro interativo; - Computador; 	

<p>quinta-feira 9h00-11h00 11h30-13h00</p>	<p>Português <i>Oralidade</i> (O1)</p> <p>Matemática <i>Números e Operações</i> (NO1)</p> <p>Estudo do Meio <i>Bloco 1- À descoberta de si mesmo</i></p> <p>Expressão e Educação Plástica <i>Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Realização da atividade “O que cabe no nosso coração?”; Nota: Esta atividade tem como intenção explorar alguns valores humanos, tais como: cooperação; bondade; responsabilidade; honestidade e respeito. Assim, para a concretização da mesma, inicialmente, estarão espalhadas seis etiquetas com o nome do valor (sem que as crianças o possam ver à primeira vista). (Apêndice XVI). Seguidamente, será selecionada uma criança, através da roleta virtual, na aplicação “Classtools”, que terá de descobrir onde está o primeiro, segundo, etc., valor e identificar qual é (Anexo VII). Importa referir que cada etiqueta estará numerada de 1 a 6 para que se explorem os valores, com uma ordem crescente, intencional. Posteriormente, à medida que se descobrem os valores das etiquetas, a mestranda explorará os mesmos através de atividades e diálogos com as crianças. No final, a criança que foi selecionada para explorar determinado valor terá de colocar a etiqueta correspondente ao mesmo dentro do coração, desenhado no quadro de giz (Apêndice XVII). Todas as atividades serão resolvidas em grande grupo com as crianças, com o auxílio do quadro interativo, onde estarão expostas todas as questões e exercícios que as crianças têm de responder (Apêndice XVIII). Diálogo exploratório com as crianças: <ul style="list-style-type: none"> - Agora que já descobrimos vários valores que devem sempre ter um espaço no nosso coração para existirem, vamos falar de um deles em particular: a amizade. - Aqui na turma acham que há ou não uma grande amizade? - Quem me sabe agora dizer o que é a amizade? - Vocês são todos amigos? - É importante que sejam porque, como vimos, anteriormente, a amizade resulta da união entre o amor e os amigos, por isso temos cuidar dos nossos amigos e respeitá-los nas suas diferenças. Como tal, hoje vamos verificar se vocês se conhecem mesmo uns aos outros, e vamos realizar a atividade “O meu amigo é...”! Realização da atividade “O meu amigo é...” (Apêndice XIX); Nota: A presente atividade consiste em fazer um sorteio, através de uma caixa, de um cartão para cada criança. Neste mesmo cartão estará metade da cara de um qualquer colega da turma, e, cada criança tem de completar o que falta. Ou seja, as crianças têm de desenhar o outro lado da cara do 	<p>1h25’</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Etiquetas com o nome dos vários valores; - Cartão com formato de coração; - Quadro interativo; - Roleta virtual da aplicação “Classtools”; - Quadro preto; - Diversos espaços da sala de aula; - Atividade a incidir nos valores-<i>Powerpoint</i>; - Cartões; - Fotografias de metade do rosto 	<p>Modalidade de avaliação: Avaliação Formativa</p> <p>Instrumentos de avaliação: - Grelhas de observação (Anexo XXVI/XXVII); - Registo fotográfico.</p>
---	---	---	--------------	---	---

	<p><i>de superfícies</i></p> <p>Estudo do Meio <i>Bloco 2- À descoberta dos outros e das instituições</i></p> <p>Matemática <i>Geometria e Medida (GM1)</i></p> <p>Português <i>Leitura e Escrita (LE1)</i></p> <p>Português <i>Oralidade (O₁)</i></p> <p>Educação para a Cidadania <i>Educação para os direitos Humanos</i> <i>Educação intercultural</i></p>	<p>colega, e, seguidamente pintar o desenho. Depois, terão também de colocar, na parte superior, o nome do colega que desenhou, uma característica inerente a esse colega, e, numa frase, explicar porque é que ter amigos é importante.</p> <p>No final cada criança apresentará o seu cartão à turma, caracterizando o colega e mostrando o desenho que criou.</p> <p>Salienta-se que, em termos de conteúdos, nesta atividade, pretende-se trabalhar a simetria e precisão, a construção frásica, e, ainda, a oralidade.</p> <p>Com vista a auxiliar as crianças na caracterização da personalidade dos colegas, a mestranda mostrará, no quadro interativo, um conjunto de características, com os respetivos desenhos ilustrativos, para que as crianças possam ter algumas ideias (Anexo VIII).</p> <p style="text-align: center;">Consolidação</p> <ul style="list-style-type: none"> Resolução de uma ficha de trabalho referente aos valores explorados. (Apêndice XX). <p style="text-align: center;">Rotina do Lanche</p>	<p>15'</p> <p>5'</p>	<p>das crianças;</p> <p>- Caixa para a realização do sorteio dos cartões;</p> <p>- Quadro interativo;</p> <p>- Ficha de trabalho sobre valores.</p>	
		<p>Rotina de entrada</p> <p>Atividade dinamizada pela mestranda A.F.</p>			

		Rotina de almoço			
--	--	-------------------------	--	--	--

Apêndice XVI – Etiquetas com valores humanos

Bondade

Cooperação

Respeito




Honestidade




Responsabilidade

Valores humanos

Cooperação

1- Completa a frase com as letras que faltam!

C.....ooperação existeuando as pess.....as
  

tra.....alham junta..... em direção a umaeta
  

comum.

Bondade

2- Identifica as atitudes que demonstram bondade:

- () Colocar lixo no chão;
- () Devolver objetos emprestados;
- () Ajudar pessoas idosas;
- () Maltratar animais;
- () Oferecer comida aos sem-abrigo .

Responsabilidade



3- Escreve uma frase a explicar porque é que tu também és responsável!

Honestidade

4- Selecciona a opção correta para cada frase:

O Rodrigo encontrou uma bola no parque. O que deve ele fazer?

- () Ficar com ela.
- () Tentar primeiro encontrar o dono da bola para a devolver.



A Rita contou um segredo à sua melhor amiga Ana. O que deve fazer a Ana?

- () Guardar o segredo da amiga.
- () Contar o segredo a todos os colegas.



A mãe da Sara preparou-lhe a sua comida favorita para o almoço, mas a Sara não tem fome. O que deve fazer?

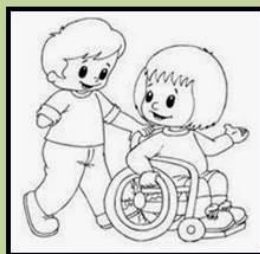
- () Fingir que comeu tudo e dar a comida ao seu cão.
- () Comer tudo.
- () Explicar à sua mãe que está sem fome e que come depois.



Respeito

5- Identifica a frase que diz respeito a cada desenho.

1- Não devemos discutir com os nossos colegas, porque é falta de respeito. Devemos resolver os problemas a conversar.



2- Todas as pessoas merecem o nosso respeito.



3- Dizer com licença, por favor e obrigado demonstra educação e respeito.



4- Respeitar os idosos é respeitar o nosso futuro



Amizade

6- Completa o quadro abaixo:

Amigo	Nº. de vogais	Nº de consoantes	Nº de letras
Amor	Nº. de vogais	Nº de consoantes	Nº de letras
União	Nº. de vogais	Nº de consoantes	Nº de letras

Amizade



Apêndice XIX- Cartões para a atividade “O meu/minha amigo/a é...”

Nome: _____	
an	O/a meu/minha

Apêndice XX- Ficha de trabalho sobre valores

Nome: _____
Data: ____/____/____

Valores humanos

- 1- Encontra, na sopa de letras, as quatro palavras.

G	L	U	Y	Y	O	G	Z	U	Y	X	N	Q	S
B	O	N	D	A	D	E	U	P	K	Z	Z	N	W
E	X	B	G	E	K	I	I	L	S	A	C	I	Q
A	Y	A	J	X	A	Q	K	W	V	W	V	I	E
I	K	X	R	W	O	O	U	O	M	K	V	A	I
E	K	M	C	C	P	O	J	B	E	U	Z	E	P
G	E	N	E	R	O	S	I	D	A	D	E	K	P
Y	W	O	J	A	E	E	P	H	Y	T	E	E	S
M	C	I	U	P	D	E	W	U	A	R	I	R	V
H	O	N	E	S	T	I	D	A	D	E	O	I	H
R	E	S	P	E	I	T	O	Y	N	M	J	B	X
X	J	U	T	J	B	X	P	O	K	U	E	O	M
K	P	T	C	Y	I	S	N	X	I	K	S	U	N
F	O	X	W	X	C	S	U	O	Q	L	X	P	I

Honestidade
Bondade
Generosidade
Respeito

- 2- Consegues descobrir que valor humano, de que falámos hoje, está em falta na sopa de letras? _____

- 3- Escolhe dois valores e escreve duas frases:



Bom trabalho!

Parâmetros a observar		Conhecimentos											Atitudes								
		Área curricular											Participação		Colaboração						
		Português				Estudo do meio				Matemática		Expressão e Educação Plástica	Respeita as regras de sala de aula, bem como os valores inerentes do convívio em grupo?	Respeita o outro, respeitando as suas características?	Aceita a opinião dos seus pares?	É autónomo?	Partilha ideias, e matérias?	Relaciona-se bem com os outros?	Coopera com os seus pares na realização de tarefas em grupo?		
		Identifica palavras com os grupos an; en; in; on; un; am; em ; im; om e um?	Consegue proceder ao reconto da história narrada?	Consegue sintacticamente e semânticamente estruturar frases?	Reconhece e aplica as regras relativas ao grupos supramencionados?	Reconhece diferentes estados de tempo?	Associa os diferentes estados de tempo às estações do ano correspondentes?	Identifica o dia e a noite, associando ao mesmo tempo rotinas diurnas e noturnas ?	Identifica e reconhece características dos seus pares e de si próprio?	Consegue efetuar contagens progressivas e regressivas com operadrosres até dez?	Efetua adições e subtrações?	Revela perícia no registo gráfico, na pintura e colagem?									
1	A.S.																				
2	A.L.																				
3	B.C.																				
4	B.C.																				
5	C.M.																				
6	E.S.																				
7	F.C.																				
8	J.R.																				
9	J.F.																				
10	J.D.																				
11	L.R.																				
12	L. S. M.																				
13	L. G. M.																				
14	M.L.																				

15	M.S.																		
16	M.M.																		
17	P.S.																		
18	R.A.																		
19	R.P.																		
20	R.R.																		
21	R. T.M.																		
22	R.V.M.																		
23	S.V.																		
24	T.S.																		
25	V.M.																		
26	D.D.																		
27	M.T.																		
Observações Gerais:																			

Indicadores de Observação:

Níveis de desempenho: N.R. – Não Revela R.P.- Revela Pouco R. – Revela R.M. – Revela Muito

Atitudes: S. - Sim D.M. - Demonstra dificuldades N. – Não

Apêndice XXVII - Grelha de Observação da Oralidade e da Leitura

Parâmetros a observar		Oralidade											
		VOZ			DICÇÃO		Associação Grafia/ Fonema	Ritmo			Entoação		
		Incompreensível	Audível	Inaudível	Correta	Incorreta		Certo		Incerto	Boa	Razóavel	Com dificuldades
								Lento	Rápido				
Alunos													
1	A.S.												
2	A.L.												
3	B.C.												
4	B.C.												
5	C.M.												
6	E.S.												
7	F.C.												
8	J.R.												
9	J.F.												
10	J.D.												
11	L.R.												
12	L. S. M.												
13	L. G. M.												
14	M.L.												
15	M.S.												
16	M.M.												
17	P.S.												

18	R.A.														
19	R.P.														
20	R.R.														
21	R. T.M.														
22	R.V.M.														
23	S.V.														
24	T.S.														
25	V.M.														
26	D.D.														
27	M.T.														
Observações Gerais:															

Indicadores de Observação:

Níveis de desempenho: **M.D.** – Com Muitas Dificuldades **S.D.** – Sem Dificuldades **C.F.** – Com Facilidade **M.F.** – Com Muita Facilidade

APÊNDICE T – REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA ATIVIDADE “O QUE CABE NO NOSSO CORAÇÃO?”



Figura 69: Realização da atividade “O que cabe no nosso coração?”

APÊNDICE U – REGISTO FOTOGRÁFICO DA DIVULGAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO NO ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO.

Figura 70: Divulgação dos vários valores explorados e trabalhados no projeto, no corredor da escola.



Figura 70: Divulgação dos vários valores explorados e trabalhados no projeto, no corredor da escola.

NM