



UNIVERSIDADE DOS AÇORES

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

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

Relatório de Estágio

**A Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico:
Dinâmicas de Cidadania em Contextos de Práticas
Curriculares e Didáticas**

Mestranda: Bianca Barbosa Maçaroco

Orientação: Professor Doutor Emanuel Oliveira Medeiros

Ponta Delgada, abril de 2014

Relatório de Estágio elaborado no âmbito do
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico,
para a obtenção de grau de Mestre,
com a orientação científica do Professor Doutor Emanuel Oliveira Medeiros,
Doutorado e Agregado em Educação,
na especialidade de Filosofia da Educação, pela Universidade dos Açores.

AGRADECIMENTOS

Terminada esta fase que em muito contribuiu para o meu crescimento e enriquecimento pessoal e profissional, resta-me agora agradecer a quem me acompanhou e auxiliou, direta ou indiretamente, nos diversos momentos desta grande caminhada e que, de certa forma, contribuiu para eu me tornar na pessoa que sou hoje... uma pessoa mais rica!

Um especial obrigada ao meu avô materno, já falecido, a quem dedico este trabalho, que desejou e sempre acreditou que eu iria seguir o caminho da docência, por defender com toda a sua convicção que esta profissão é a mais séria do mundo e que educar é, pois, um dom concebido àqueles que, antes de tudo, aprenderam a se doar primeiro.

Aos meus pais, a quem dedico também este trabalho, pois sem eles nada disto tinha sido possível... um forte e profundo obrigada pelo apoio nas minhas decisões, pela compreensão, pelo carinho e amor incondicional e, sobretudo, pela educação e valores que me transmitiram.

Ao meu irmão Tiago Miguel, que é um herói, pela força de vida que tem e pela grande lição que nos deu a todos – cair, levantar, e lutar pela vida sempre... Obrigada!

Às minhas avós, mulheres de garra, exemplos de vida... e ao meu avô paterno, que apesar de não o ter conhecido em vida, acredito que esteja feliz por mim... Obrigada por todos os vossos ensinamentos!

Aos meus restantes familiares e amigos que sabem que são importantes para mim, que estiveram comigo nos bons e maus momentos e sempre me consolaram com as suas palavras doces de incentivo... Obrigada a todos!

Ao meu amor José, que mesmo estando longe esteve sempre presente, pelo apoio, respeito, compreensão, pelo carinho e amor manifestado todos os dias... Obrigada!

À minha professora primária, Maria de Deus Garoupa, que sempre acreditou nas minhas capacidades e sempre disse que eu iria chegar longe... Obrigada!

À Joana Rodrigues pela amizade aconchegante, pelos serões em sua casa que nos deram sempre mais motivação neste percurso moroso... Obrigada!

À Cláudia Galego, minha parceira ao longo de todo o curso, que me auxiliou e caminhou comigo sempre de mãos dadas ... Obrigada!

Aos meus orientadores da universidade – doutor Adolfo Fialho e doutora Raquel Dinis – e aos docentes cooperantes – educadora Elisabete Bettencourt e professor Paulo Freitas – obrigada pela orientação e por me terem ensinado a ensinar.

Ao professor doutor Emanuel Oliveira Medeiros, que sempre acreditou no meu trabalho, pelos conselhos, pelo rigor e pelas suas palavras sábias, consoladoras, que me ajudaram a crescer como pessoa e como futura profissional da educação... Obrigada!

Às crianças-alunos com quem tive o privilégio e oportunidade de trabalhar ao longo da minha formação e que estarão para sempre no meu coração... Obrigada!

A Deus, por estar sempre do meu lado e nunca me ter abandonado... a quem ainda agradeço a vida, a saúde, a força, a paciência, a motivação neste longo percurso feito de altos e baixos, mas cheio de coisas boas, oportunidades, sucessos e aprendizagens.

A mim... que concretizo um sonho que já vem do tempo de criança,
que termino mais uma etapa da minha vida,
mas não me deixo ficar por aqui!

ÍNDICE GERAL

	Pág.
Agradecimentos	i
Índice de anexos	v
Índice de Quadros	v
Índice de Figuras	vi
Lista de siglas utilizadas	vii
Resumo	viii
Abstract	ix
Introdução	1
Capítulo I – Ser Educador/Professor	4
1. A Formação Inicial de Educadores/Professores	5
2. Ser Educador/Professor: conhecer o Perfil Profissional	10
3. Princípios e finalidades da Educação Básica	13
4. Uma Dimensão Deontológica e de Ética Educacional.....	16
Capítulo II – O estágio como contexto de aprendizagem	18
1. A observação como um elemento-chave antes das intervenções	21
2. O Projeto Formativo como um instrumento “guia” da ação	24
3. As sequências didáticas como antevisão da prática pedagógica	27
4. As avaliações e reflexões após as práticas	29
5. Caracterização dos contextos escolares em que ocorreu o estágio	32
5.1. Caraterização da escola e do grupo do Pré-Escolar	33
5.2. Caracterização da escola e da turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico ...	36
6. Momentos de Intervenção	39
7. A Cidadania e os Valores implícitos nas práticas pedagógicas	41

8. Descrição e análise das intervenções do Pré-Escolar	42
8.1. Atividades que promoveram a Formação Pessoal e Social	48
9. Descrição e análise das intervenções do 1.º Ciclo do Ensino Básico	54
9.1. Atividades que fomentaram o exercício da Cidadania	58
Capítulo III – A Cidadania transversal ao currículo	62
1. A Educação para a Cidadania: conceitos e perspetivas	63
2. A Educação para os Valores: Conceitos e perspetivas	67
3. A Formação Pessoal e Social na Educação Pré-Escolar	71
4. A Cidadania como momento curricular específico no 1.º Ciclo	74
5. O papel da Educação e da Escola	78
Capítulo IV – Testemunhos e perspetivas sobre questões de Educação e	
Cidadania: Vozes da Educadora, do Professor, dos Alunos	81
1. Objetivos e finalidades do estudo	82
2. Participantes no estudo	83
3. Procedimentos metodológicos	84
3.1. A Análise Documental	84
3.2. A Entrevista	85
3.3. O Inquérito por Questionário	87
4. Análise e Discussão dos Dados	88
5. Conclusões e limitações do Estudo	97
Considerações Finais	98
Referências Bibliográficas	101

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – Totalidade das intervenções na Educação Pré-Escolar

Anexo II – Totalidade das intervenções no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Anexo III – Sequência Didática da 2ª intervenção da Educação Pré-Escolar

Anexo IV – Sequência Didática da 3ª intervenção da Educação Pré-Escolar

Anexo V – Sequência Didática da 3ª intervenção do 1.º Ciclo do EB

Anexo VI – Guião da Entrevista à Educadora de Infância

Anexo VII – Guião da Entrevista ao professor do 1.º Ciclo do EB

Anexo VIII – Inquérito por questionário implementado para o estudo empírico

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Calendarização das intervenções na Educação Pré-Escolar

Quadro 2 – Rotina Diária estabelecida no grupo de Educação Pré-Escolar

Quadro 3 – Calendarização das intervenções no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Quadro 4 – Valores morais na perspetiva dos alunos

Quadro 5 – Competências genéricas em Educação para a Cidadania e sua caracterização

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Dimensões do perfil docente

Figura 2 – Ciclo das dinâmicas subjacentes à construção e desenvolvimento das sequências didáticas

Figura 3 – Explicação da atividade “À Pesca de lixo”

Figura 4 – Formação dos Grupos

Figura 5 – Crianças a pescar o lixo

Figura 6 – Colocação do lixo no ecoponto

Figura 7 – Mini-espetáculo “Xana Toc-Toc”

Figura 8 – Crianças atentas às danças

Figura 9 – Interação com as crianças

Figura 10 – Pequena Dramatização

Figura 11 – Alunos atentos às imagens apresentadas em power-point

Figura 12 – Imagem de uma estátua com coisas escritas

Figura 13 – Imagem de um monumento com coisas escritas

Figura 14 – Inauguração do Cantinho da Cidadania

Figura 15 – Apresentação de uma Leitura Recreativa

Figura 16 – Debate sobre o valor moral de uma das leituras recreativas

LISTA DE SIGLAS UTILIZADAS

OCPEP – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

EB – Ensino Básico

EBI – Escola Básica Integrada

PEE – Projeto Educativo de Escola

PCE – Projeto Curricular de Escola

PCG – Projeto Curricular de Grupo

PCT – Projeto Curricular de Turma

PAA – Plano Anual de Atividades

RIE – Regulamento Interno da Escola

PES I – Prática Educativa Supervisionada I

PES II – Prática Educativa Supervisionada II

PFI – Projeto Formativo Individual

CREB – Currículo Regional da Educação Básica

p. – página

pp. – várias páginas

Fig. – Figura

RESUMO

O presente Relatório de Estágio, intitulado “*A Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico: Dinâmicas de Cidadania em Contextos de Práticas Curriculares e Didáticas*”, evidencia a análise e reflexão, fundamentadas, das Práticas Educativas e Pedagógico-Didáticas desenvolvidas em Contexto de Estágio que foram, e são, elas próprias, também, um campo empírico, de experiências, de praxis, de racionalidade(s) e comunicação que suscitaram – e suscitam – oportunidades de problematização. Este Documento expressa, pois, o Trabalho desenvolvido no âmbito das intervenções das minhas Práticas Educativas nas quais - e também a partir delas - pude concretizar e refletir sobre diversas dimensões que contribuem para a aquisição e desenvolvimento de diversas dimensões para a qualificação para a profissão docente, naqueles níveis escolares, numa perspetiva de educação ao longo da vida.

Ao longo do Relatório são analisados e refletidos diversos elementos e aspetos, de forma retrospectiva, interpretativa e prospetiva, essenciais e intrínsecos ao processo de formação inicial de educadores/professores na Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. Este trabalho assume e reflete uma interligação entre teoria e prática. Desde logo, a investigação e organização dos conceitos, num sentido dinâmico, constituem um referencial fundamental para a formação e intervenção, sustentadas, em dinâmicas de ensino e aprendizagens no sentido de um saber profissional em dinâmica. Assim, e tendo em conta o tema que defini e desenvolvi, são tratadas questões da Cidadania, da Formação Pessoal e Social e Formação Cívica das crianças-alunos, bem como da sua transversalidade no currículo. A *Cidadania* é, antes de mais, um tema do meu *interesse pessoal, que diz muito acerca da pessoa que sou*. Acredito que uma educação que fomenta o *exercício da, para e em cidadania* é, de facto, uma educação integral que valoriza não só os saberes, os conhecimentos, as capacidades e competências, mas, igualmente, as atitudes e os valores, com vista à formação de crianças-alunos como pessoas e cidadãos ativos, responsáveis, livres, críticos e intervenientes numa sociedade cada vez mais complexa. Como pessoa, cidadã e futura profissional da educação considero importante *despertar*, desde cedo, atitudes e valores nas crianças-alunos, que se querem fortemente preparadas para o *viver em Comunidade* e em Democracia, que valorize e promova uma Cidadania do e pelo Conhecimento. Serão, também, objeto de análise, neste Relatório, registos epistemológicos e testemunhos de uma Educadora, de um Professor e de Alunos, face a questões de Educação, Cidadania e Valores.

Palavras-chave: Educação, Valores, Cidadania, Pessoa, Práticas Curriculares.

ABSTRACT

The present Internship Report, entitled "*The Preschool Education and the 1st Cycle of Basic Education: Dynamics of Citizenship in Contexts of Curriculum and Teaching Practices*", evidences the analysis and reflection, reasoned on Educational and Pedagogical Practices for Teaching developed in Internship Context that were and are also by themselves an empirical field of experiences, of praxis, of rationality (ies) and communication that have raised - and raise - questioning opportunities. This document expresses, therefore, the Work developed in the context of the interventions of my Educational Practices in which - and from them - could I realize and reflect on various dimensions that contribute to the acquisition and development of various areas for the qualification for the teaching profession in those grade levels, in a perspective of a lifelong education.

Throughout the Report various aspects and elements of hindsight, foresight and interpretive essential and intrinsic to the initial training of educators / teachers in Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education process forms are analyzed and reflected. This work assumes and reflects a link between theory and practice. First, the research and organization of concepts in a dynamic sense constitute a key reference for training and intervention, sustained in the dynamics of teaching and learning towards a dynamic professional know-how. Therefore, taking into account the theme that I defined and developed issues of Citizenship, the Personal and Social Education and Civics of children-students, as well as their mainstreaming in the curriculum are considered. Citizenship is, first of all, a topic of my personal interest, which says a lot about the person who I am. I believe that an education that encourages the exercise of, for and on citizenship is, in fact, a complete education that values not only the knowledge, the abilities and the skills, but also the attitudes and the values in order to train the children-students as individuals and active citizens, responsible, free, critics and actors in a society increasingly more complex. As a person, citizen and future professional of education, I consider important to awaken very early to attitudes and values in children-students, who want be to strongly prepare to live in Community and in Democracy that values and promotes Citizenship throughout Knowledge. In this report, epistemological records and testimonies of an Educator, a Teacher and Students will be also analyzed, regarding issues of Education, Citizenship and Values.

“A cidadania constitui uma realidade plural e um tema de primordial relevância que importa investigar, questionar e interpretar nas suas múltiplas dimensões e configurações humanas, na atualidade e em momentos decisivos da história – sempre contemporânea – da Filosofia e da Educação.”

(Medeiros, 2010, p. 7)

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio é apresentado com vista à obtenção do grau de mestre que habilita para a docência na Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tal como se encontra definido no artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro.

Este documento representa pois, o culminar de todo o trabalho realizado no âmbito das práticas pedagógicas desenvolvidas nos, já mencionados, níveis de ensino, que visou a formação das crianças-alunos para o exercício da cidadania, numa perspetiva de desenvolvimento integral, incentivando-as para o espírito crítico e participativo para que se tornem cidadãos livres, ativos, responsáveis e intervenientes na Comunidade Educativa e numa Sociedade cada vez mais complexa, para os quais é necessário uma preparação cada vez maior.

A Educação e a Cidadania exigem saberes e conhecimentos, sempre num processo de transformação e (re)construção.

“A Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico: Dinâmicas de Cidadania em Contextos de Práticas Curriculares e Didáticas” é um trabalho que emerge da convicção de que uma educação que fomenta o exercício da e para a cidadania é de facto uma educação integral que valoriza não só os conhecimentos, capacidades e competências, mas, igualmente, e em forte ligação, as atitudes e os valores.

A Educação das atitudes é fundamental e exige muito saber, saber-fazer e saber-ser. Não é possível “aprender a ser” sem adquirir, trabalhar e desenvolver as atitudes.

A cidadania, tratando-se de uma área do conhecimento transversal ao currículo, por si só, já nos induz a uma problemática na medida em que implica um tratamento integrado e articulado no processo de ensino e aprendizagem, nas diversas dinâmicas educativas, curriculares e didáticas.

Outra das razões que levou ao aprofundamento desta temática passa pela preocupação, como pessoa e futura profissional da educação, da necessidade de introduzir, nas dinâmicas concretas dos currículos e nas nossas escolas, uma dimensão de deontologia e ética educacional e de valores que prepare as crianças-alunos para o exercício pleno da cidadania e que estimule o seu desenvolvimento pessoal e social.

Como pessoa, cidadã e futura profissional da educação considero a cidadania como um conjunto de valores a serem incutidos ou, melhor, despertados e consciencializados, desde cedo nas crianças que, antes de serem pequenos aprendizes, - ou ao mesmo tempo que são

pequenos aprendizes - são, acima de tudo, pessoas. Pessoas que se querem fortemente preparadas para uma Democracia que valorize e potencie uma Cidadania do e pelo Conhecimento, numa perspectiva reflexiva crítica construtiva, interventiva.

Neste contexto, faz todo o sentido esclarecer que o objetivo geral deste trabalho é o de apresentar uma reflexão, cientificamente sustentada, sobre a profissão docente, o processo de estágio e, ainda, o aprofundamento da temática em análise neste relatório.

Relativamente aos objetivos contemplados no projeto deste relatório, todos eles, no seu conjunto, visaram o fomento de uma educação para a cidadania, nas suas várias vertentes, através do desenvolvimento de práticas de cidadania transversais a todo o processo de ensino e aprendizagem, permitindo, assim, que as crianças-alunos possam crescer em Liberdade, Autonomia, Responsabilidade, Conhecimento, Cidadania, numa Educação Cívica, promotora de valores da pessoa humana, da Sociedade e da Comunidade.

No que concerne à estrutura do relatório, este está dividido por capítulos distintos mas que no fundo estão relacionados entre si, de forma a dar coerência a todo este trabalho.

No primeiro capítulo “*Ser Educador/Professor*” aprofundam-se e refletem-se, à luz de bibliografia da especialidade, questões acerca da formação de educadores/professores, da docência na Educação Básica e do perfil de desempenho profissional.

O segundo capítulo “*O estágio como contexto de aprendizagem*” versa o aprofundamento de alguns aspetos essenciais e intrínsecos ao período de formação inicial que estiveram na base de todos os momentos de prática educativa, entre eles: a observação, o projeto formativo individual, as sequências didáticas, as avaliações e as reflexões.

Ainda neste segundo capítulo será feita uma *caracterização dos contextos escolares* em que ocorreram os *dois momentos de estágio*; uma *descrição e análise* geral das *intervenções*, quer da Educação Pré-Escolar, quer do 1.º Ciclo do Ensino Básico; bem como será explicitado de que forma a Cidadania e os Valores estiveram *implícitos* nas práticas pedagógicas, apresentando e analisando as *atividades* que promoveram a Formação Pessoal e Social, a Cidadania, a Formação Cívica e os Valores.

O terceiro capítulo, “*A cidadania transversal ao currículo*”, consiste no aprofundamento e exploração da temática específica deste relatório, na sua complexidade e abrangência.

Além disso, ao longo deste capítulo III serão intercalados alguns discursos e perceções dos docentes cooperantes que foram, por mim, entrevistados, de forma a complementar algumas ideias referentes à temática em análise neste trabalho.

No quarto e último capítulo, “*Testemunhos e perspectivas sobre questões de Educação e Cidadania: Vozes da educadora, do Professor, dos alunos*”, a atenção recai sobre a componente empírica inerente a todo este trabalho, onde se procede à apresentação e análise dos registos epistemológicos colhidos face às questões e dinâmicas da cidadania.

Serão, também, descritos e analisados todos os procedimentos metodológicos que contribuíram para a realização deste trabalho, desde logo a análise documental intrínseca a todo o processo, a entrevista utilizada na recolha de testemunhos de docentes e ainda o inquérito por questionário implementado para o levantamento das perceções e discursos dos alunos com quem desenvolvi o meu estágio no 1.º ciclo do ensino básico, acerca das questões da Educação e Cidadania.

Esta vertente empírica tem o intuito de complementar e enriquecer este trabalho, uma vez que trata uma problemática educacional muito atual, atualizada e atuante.

O relatório termina com algumas considerações finais e com a apresentação das referências bibliográficas que nortearam e sustentaram todo este trabalho.

CAPÍTULO I

SER EDUCADOR/PROFESSOR

Neste capítulo procede-se à análise de alguns aspetos de fundamento sobre a formação inicial de educadores/professores que terá por base os princípios e finalidades da Educação Básica, bem como alguns aspetos patentes no perfil do educador/professor.

1. A Formação Inicial de Educadores/Professores

“Ser professor implica abraçar um desafio e um projecto. Desafio no sentido da intranquilidade provocada pela irrepetibilidade dos actos educativos. Projecto no sentido da sua implicação no seu próprio processo de desenvolvimento profissional e pessoal.”

(Gonçalves, 2006, p. 9)

A Formação de Professores tem-se revelado uma área de crescente preocupação e interesse, tanto para investigadores como para formadores.

Torna-se necessário, por isso, tecer algumas considerações sobre o conceito de formação num capítulo cujo título é precisamente o de *Formação Inicial de Educadores/Professores*.

Importa, antes de mais, clarificar que o conceito de formação deve ser entendido como um “processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa” (García, 1999, p. 19), destinado a adquirir ou a aperfeiçoar capacidades.

A formação de professores é, de facto, uma área muito sensível que requer muita responsabilidade não só por parte dos formadores, mas também por parte dos formandos que um dia vão encarnar o papel de pedagogos e ter crianças-alunos sob a sua responsabilidade.

A propósito, Augusto Cury, no seu livro *“Pais Brilhantes, Professores Fascinantes – Como formar jovens felizes e inteligentes”*, esclarece-nos que “Um excelente educador não é um ser humano perfeito, mas alguém que tem serenidade para se esvaziar e sensibilidade para aprender” (Cury, 2004, p. 14).

Na verdade, a formação de professores é entendida como um dos aspetos essenciais de qualquer sistema educacional, pois poderá contribuir para a melhoria da qualidade do ensino.

Se consultarmos o Decreto-Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, segunda alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo e primeira alteração à Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior, podemos ler no ponto 1 do artigo 31.º que “Os educadores de infância e os professores dos ensinos básico e secundário adquirem a qualificação profissional através de

cursos superiores organizados de acordo com as necessidades do desempenho profissional no respectivo nível de educação e ensino”.

Ser Educador/Professor é hoje, e cada vez mais, uma tarefa delicada, pois implica possuir um saber pedagógico coerente, que por sua vez exige uma formação científica rigorosa para que se possam dominar os diversos conteúdos.

Como explica Patrício (1990, p. 99) “o professor já pôde ser professor do saber constituído, mas hoje tem de ser professor do saber constituinte”, sendo necessário manter-se em constante atualização, pelas inúmeras mudanças e exigências que hoje abraçam esta profissão.

Ser professor é, antes de tudo, ser pessoa e ser pessoa é, segundo Medeiros (2009) “uma dinâmica de ser, projectos, sentimentos, acções, educação, cultura (s), amizades, diálogos, pensamentos, comunicações” (p. 77).

Leite & Lopes (2007) complementam esta ideia referindo que “*Ser professor é, hoje, ser pessoa, e estar em constante desenvolvimento e aprendizagem, porque as vertiginosas mudanças deste ‘nosso’ tempo traçam essa ‘obrigatoriedade’, e a natureza da profissão a isso nos conduz*” (p. 216). I

Neste contexto, a formação inicial de professores deverá facultar as ferramentas e instrumentos necessários para que os futuros docentes possam enfrentar as novas exigências do mundo, formando, assim, profissionais reflexivos, investigativos, participativos e críticos.

Aliás, se visitarmos a nossa Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de outubro, mais precisamente o ponto 1 do artigo 33.º, inserido no capítulo IV, alínea a), podemos constatar que um dos princípios da formação inicial de nível superior passa por proporcionar “aos educadores e professores de todos os níveis de educação e ensino a informação, os métodos e as técnicas científicos e pedagógicos de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função”.

Deste modo, tal como nos refere pretende-se formar o docente “como pessoa, como técnico, como prático e crítico” (García, 1999, p. 77), tendo em vista o seu enriquecimento pessoal e desenvolvimento profissional.

Neste ordem de ideias, importa citar Cunha (2008) que evidencia um conjunto de componentes indissociáveis da formação, nomeadamente:

- a **formação científica** – “(...) atitude objectiva dos factos que leva o indivíduo a interrogar-se a partir das suas observações, a procurar soluções por meio de uma

actividade racional, a avaliar objectivamente a sua acção ou os resultados da acção” (p. 111);

- a **formação pedagógica** – “(...) conjunto de processos que conduzem o sujeito a exercer qualificadamente a sua profissão (professor)” (pp. 111- 112);
- as **formações pedagógica e científica** – “(...) a formação profissional deve [...] integrar a acção e o pensamento – a prática e a teoria” (p. 112);
- a **formação prática** – “(...) ligação entre os seus aspectos teóricos e a sua aplicação efectiva no local de trabalho, [...] assente na lógica prática/reflexiva” (p. 112);
- a **formação pessoal e social** – “(...) alargamento de horizontes de compreensão do envolvimento pessoal, social e profissional, bem como a dimensão moral e ética da profissão e da intervenção” (p. 112).

Mas, a formação inicial do educador/professor abrange todo o seu percurso, desde que entra no 1.º Ciclo do Ensino Básico até à finalização do seu curso, no ensino superior.

Torna-se, assim, imprescindível uma boa formação do futuro profissional da educação que deve adquirir e acumular o máximo de “bagagem” para que reúna as condições necessárias ao exercício da sua profissão.

Assim sendo, nesta fase de formação inicial, importa que os futuros educadores/professores adquiram “uma formação pessoal e social integradora da informação, dos métodos, das técnicas e das atitudes e valores científicos, pedagógicos e sociais, adequados ao exercício da função professor” (Formosinho & Niza, 2001, p. 4).

No fundo, a formação inicial de educadores/professores deve pois “abrir os olhos, dar contextos conceptuais a propósito dos fenómenos centrais numa sala de aula, sejam eles individuais ou colectivos, afectivos ou relacionais” (Perrenoud, 1993, p. 150).

Ora isto não significa dizer que o futuro profissional só se deva basear naquilo que aprende ao longo da sua formação, pelo contrário, deve procurar sempre estudar e investigar novos modelos, novas estratégias e novas alternativas ao ensino, mantendo-se sempre atualizado, reforçando a sua competência científica, numa ótica de educação ao longo da vida.

A propósito, Pombo (2002) profere que “é impossível ser-se um bom professor” se não houver “competência científica” (p. 84).

Em torno destas questões das competências do professor e das crescentes exigências a esta profissão há que considerar ainda outras competências que devem ser desenvolvidas ao longo do percurso profissional do docente, num processo contínuo.

Para além da competência científica espera-se ainda, dos professores e educadores, o domínio de competências pedagógicas, didáticas, técnicas e pessoais.

José Ribeiro Dias (1993), ao refletir sobre as questões da formação do pedagogo, questiona: “Mas, afinal, interessa ensinar e aprender o quê?” (p. 12). Ao qual responde:

Com efeito, importa ensinar e aprender não tanto as matérias e os conteúdos, quanto a forma, o método e o processo de os encontrar. Importa ensinar e aprender sobretudo não conhecimentos mas a *conhecer*, não objectos de aprendizagem mas a *aprender*, não reflexões mas a *reflectir*, não pensamentos mas a *pensar*, não resoluções mas a *resolver*, não investigações mas a *investigar*, não o ser (substantivo, passivo, estático) mas a *ser* (verbo, activo, dinâmico) (*ibidem*).

Por outras palavras, os futuros educadores/professores, em situação de formação inicial, devem, desde cedo, consciencializar-se que importa não só transmitir conhecimentos/conteúdos, mas também inculcar atitudes, valores, bem como desenvolver nas crianças-alunos, capacidades e competências, numa perspetiva de crescimento e desenvolvimento integral do ser humano e da pessoa.

Sanches & Sá-Chaves (2000) acrescentam ainda que importa não só mobilizar “saberes no âmbito da aprendizagem e do desenvolvimento dos sujeitos e de conhecimentos específicos de matérias, como também de saberes práticos, que, no dia-a-dia, vão sendo construídos através da observação e da reflexão sobre a acção educativa” (p.73).

Ora aqui está outro aspeto fundamental a considerar na formação de professores - a reflexão na e sobre a acção – que em muito contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes.

Como todos nós sabemos, e como já pôde vivenciar nos momentos de estágio, o educador/professor defronta-se com situações complexas e imprevisíveis ao longo da sua prática pedagógica que o obrigam a uma capacidade de análise, questionamento, investigação, e de resolução de problemas, tendo por base a reflexão.

Aliás, a capacidade de atender aos imprevistos, de acordo com Alarcão (1996, p. 13), exige “uma reflexão e uma atenção dialogante” sobre o observado e o vivido.

Face aos inúmeros desafios com que se deparam os educadores/professores Nóvoa (2002, p. 37) salienta, também, a necessidade destes profissionais possuírem um conjunto de capacidades de “autodesenvolvimento reflexivo”, que lhes apoiem na tomada de decisões.

Neste quadro de ideias, a reflexão é entendida como um importante alicerce para a acção educativa dos educadores/professores, podendo esta influenciar, em muito, a prática dos docentes, daí a importância da formação do profissional reflexivo.

Segundo Gómez (1992) o “profissional competente actua reflectindo na acção, criando uma nova realidade, experimentando, corrigindo e inventando através do diálogo que estabelece com essa mesma realidade” (p. 110).

Se pensarmos como Cunha (2008) concluimos que a “prática é fonte de construção do conhecimento e a reflexão sobre as práticas, o instrumento dessa construção” (p. 78).

Não esqueçamos a experiência, palavra tão importante na vida de qualquer profissional, sobretudo, na profissão docente. Quem a não tem?

Já afirmara Enes (1983) que: “A experiência em si é tão antiga como o aparecimento do homem e tão generalizada como a espécie humana. Não existe nenhum indivíduo humano que a não viva, nem há nenhuma cultura que a não possua” (p. 21).

A experiência é também fonte de conhecimento, na medida em que vai ensinando aos educadores e professores a lidar com as situações com que se deparam ao longo da sua carreira, estando cada vez mais predispostos na resolução de muitos problemas, tendo por base tudo aquilo que foi aprendendo e adquirindo através da sua própria experiência de vida.

O estágio pedagógico, que faz parte integrante dos programas da formação inicial de educadores/professores é, ele próprio, é um processo promotor de experiência e experiências e John Dewey (1973, p. 17) afirma que “Todas as vezes que a experiência for assim reflexiva, isto é, que atentarmos no antes e no depois do seu processo, a aquisição de novos *conhecimentos*, ou *conhecimentos* mais extensos do que antes, será um dos seus resultados naturais.

Mediante esta linha de pensar, e como já se tem vindo a referir, podemos considerar que a experiência alarga os conhecimentos e enriquece o desempenho dos docentes que devem refletir as suas práticas pedagógicas, tendo sempre em vista o aperfeiçoamento do ensino, pois é nisso que consiste a educação.

2. Ser Educador/Professor: conhecer o Perfil Profissional

“O sentido do desenvolvimento profissional dos professores depende das suas vidas pessoais e profissionais e das políticas e contextos escolares nos quais realizam a sua actividade docente.”

(Day, 2001, p. 15)

Tendo em conta as inúmeras questões que tanto a formação de professores como o exercício da própria profissão levantam, torna-se necessário dedicar algum espaço à reflexão sobre o ser-se educador/professor e o seu desenvolvimento profissional atendendo ao papel, tão importante, que este desempenha na sociedade.

Torna-se, assim, necessário conhecer o perfil geral de desempenho docente que, a partir do Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto, enuncia os referenciais comuns à actividade dos docentes e evidencia as exigências para a formação e habilitação profissional docente, destacando quatro dimensões fulcrais que serão apresentadas na figura que segue abaixo.



Fig. 1 - Dimensões do perfil docente

Vejamos o que cada uma das componentes do perfil de desempenho docente pretende que se desenvolva nos profissionais da educação, através de uma análise, breve e sucinta, tendo por base o disposto no artigo 4.º do referido Decreto-Lei.

No que concerne à “*Dimensão profissional, social e ética*” pretende-se que o professor promova “aprendizagens curriculares, fundamentando a sua prática profissional num saber específico resultante da produção e uso de diversos saberes integrados em função das acções concretas da mesma prática, social e eticamente situada” (Capítulo II, Ponto 1).

Numa “*Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem*” espera-se que o professor promova “aprendizagens no âmbito de um currículo, no quadro de uma relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam” (Capítulo III, ponto 1).

O perfil de desempenho profissional ainda aponta-nos uma “*Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade*” que convida os docentes a exercerem a sua actividade profissional “de uma forma integrada, no âmbito das diferentes dimensões da escola como instituição educativa e no contexto da comunidade em que esta se insere” (Capítulo IV, ponto 1).

Por fim, e não menos importante, a “*Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida*” que aconselha os docentes a incorporar a sua formação “como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais” (Capítulo V, ponto 1).

Mas o perfil profissional de desempenho docente tem vindo a alterar-se ao longo do tempo, exigindo um nível cada vez mais complexo de competências e saberes profissionais.

O certo é que a sociedade atual a isso mesmo nos obriga, pois deparamo-nos com uma crescente heterogeneidade de alunos e uma diversidade de situações educativas que desafiam, constantemente, os educadores e professores à inovação e à mudança, procurando sempre contornar as situações e os obstáculos que lhe vão surgindo ao longo da sua carreira.

Afinal, o desenvolvimento profissional integra todas as experiências que de alguma forma contribuem para a melhoria da qualidade do ensino e é este processo que, no entender de Simões e Simões (1995) deve ser encarado como algo “complexo e multidimensional” (p. 110).

O Decreto-Lei 241/2001 de 30 de Agosto, mais precisamente, o artigo 3.º define, de uma forma mais específica, o perfil de desempenho profissional do educador de infância (Anexo n.º 1) e do professor do 1º ciclo do ensino básico (Anexo n.º 2).

Relativamente ao perfil específico de desempenho profissional do educador de infância e, no que respeita à *Conceção e desenvolvimento do currículo*, prevê-se que este

conceba e desenvolva o respetivo currículo “através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas” (Capítulo II, ponto 1 do Anexo n.º1) sem esquecer também a *Integração do currículo*, na qual o educador de infância deve mobilizar “o conhecimento e as competências necessárias ao desenvolvimento de um currículo integrado, no âmbito da expressão e da comunicação e do conhecimento do mundo” (Capítulo III, ponto 1 do Anexo n.º1).

Quanto ao perfil específico de desempenho profissional do professor do 1.º ciclo do ensino básico e à *Conceção de desenvolvimento do currículo* prevê-se que o docente desenvolva o respetivo currículo num “contexto de uma escola inclusiva, mobilizando e integrando os conhecimentos científicos das áreas que o fundamentam e as competências necessárias à promoção da aprendizagem dos alunos” (Capítulo II, ponto 1 do Anexo n.º 2).

O professor do 1.º ciclo do ensino básico deve ter também em conta a *Integração do currículo* promovendo “a aprendizagem de competências socialmente relevantes, no âmbito de uma cidadania activa e responsável, enquadradas nas opções de política educativa presente nas várias dimensões do currículo integrado deste ciclo” (Capítulo III, ponto 1 do Anexo n.º 2).

Face ao previsto na legislação em vigor e nos demais regulamentos sobre o perfil de desempenho profissional dos docentes idealiza-se uma formação desenvolvimento integral de educadores e professores.

E a abordagem ao desenvolvimento profissional começa a partir do momento em que o educador/professor inicia a sua formação, prolongando-se por toda a sua carreira e percurso profissional, devendo os profissionais da educação ter sempre em conta os contextos e as realidades onde desempenham as suas funções.

Para isso, e antes de tudo, é necessário que os docentes se consciencializem dos princípios e finalidades da Educação Básica que serão abordados de seguida.

3. Princípios e finalidades da Educação Básica

A nossa Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de outubro, assegura a igualdade de oportunidades como um dos seus princípios gerais, tendo todos os cidadãos o direito à educação e à cultura (Capítulo I, artigo 2.º, ponto 1).

É um dos objetivos do sistema educativo é, precisamente, aquilo que tem-se vindo a refletir ao longo deste trabalho, ou seja, o de formar “cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários” capazes de enfrentar, com “espírito crítico e democrático” o meio social que os envolve, numa ótica de desenvolvimento e “transformação progressiva” (Capítulo I, artigo 2.º, Pontos 4 e 5).

A Educação Básica integra dois níveis de ensino distintos, mas indissociáveis: a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo estes os dois contextos em que se desenvolveu as Práticas Educativas Supervisionadas I e II, em análise neste relatório.

A Educação Pré-Escolar constitui o primeiro contato que a criança estabelece com uma instituição de ensino, instituição esta que promove todo um conjunto de aprendizagens que ajudarão a prepará-la para os anos de escolaridade seguintes.

É, pois, na Educação Pré-Escolar que se começa a transmitir alguns conhecimentos básicos que permitem à criança, curiosa por natureza, compreender melhor o mundo que a rodeia.

Nesta linha de pensamento, Abreu & Roldão (1989) entendem este nível de ensino como “a educação anterior à escola e que será o início da educação permanente” (p. 86).

Apesar de não ser de frequência obrigatória, a educação pré-escolar torna-se uma mais-valia para as crianças dos 0 aos 6 anos, na medida em que facilita e estimula o desenvolvimento, pois “o objetivo da educação pré-escolar não pode dissociar-se do objetivo da educação geral” (Marques, n.d., 15).

A Lei de Quadro da Educação Pré-Escolar, Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro define este nível de ensino como sendo:

a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (Capítulo II, Artigo 2.º).

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE), apontam-nos os objetivos pedagógicos gerais para a Educação Pré-Escolar que decorrem da Lei de Quadro anteriormente mencionada (Lei n.º 5/97 de 10 de Fevereiro), são eles:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas. Favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, incutindo comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilidade estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inadaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade” (Ministério da Educação, 1997, pp. 15-16).

Face a todos estes objetivos podemos concluir que a educação pré-escolar pretende essencialmente fornecer à criança os meios e as condições necessárias, para que esta possa desenvolver-se não só a nível pessoal, mas também a nível social e cognitivo e para que, no fundo, possa crescer numa perspectiva de desenvolvimento integral.

Para atingir tais objetivos e finalidades é necessário que o educador promova aprendizagens significativas recorrendo aos mais diversos meios e técnicas adequadas às especificidades das suas crianças.

No que concerne ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, no documento da *Organização Curricular e Programas do Ensino Básico – 1º Ciclo* (2004) consta que o ensino básico é a etapa mais ampla da escolaridade onde se promove quer “a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores da solidariedade social”, quer a preparação dos alunos

“para uma intervenção útil e responsável na comunidade”, numa perspetiva de desenvolvimento e de progresso (Ministério da Educação, 2004, p. 11).

O referido documento aponta-nos três grandes objetivos gerais para o ensino básico que resumem, de forma abrangente, todo o conjunto de finalidades previstas na Lei de Bases do Sistema Educativo, que passam por:

- “Criar condições para o desenvolvimento harmonioso da personalidade, mediante a descoberta progressiva de interesses, aptidões e capacidades que proporcionem uma formação pessoal, na sua dupla dimensão individual e social”;
- “Proporcionar a aquisição e domínio de saberes, instrumentos, capacidades, atitudes e valores indispensáveis a uma escolha esclarecida das vias escolares ou profissionais subsequentes”;
- “Desenvolver valores, atitudes e práticas que contribuam para a formação de cidadãos conscientes e participativos numa sociedade democrática”.

(Ministério da Educação, 2004, p. 13).

Escusado será dizer que é de fundamental o envolvimento das famílias ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem, quer na educação Pré-Escolar, quer no 1.º ciclo do ensino básico, uma vez que “a escola e a família são dois espaços predominantes no mundo do aluno” (Marques, 1997, p. 42).

A respeito destas questões, e para terminar, Simões (2006, p. 37) esclarece que “o acto educativo compete, ao mesmo tempo aos pais e professores”, devendo estes caminhar de mãos dadas com a criança-aluno durante todo o seu percurso escolar.

4. Uma Dimensão Deontológica e de Ética Educacional

“Somos imperfeitos, precisamos de Ética; exercemos uma Profissão, precisamos de Deontologia.”

(Medeiros, 2006, p. 45)

Neste ponto do relatório tenciona-se ressaltar a importância das dimensões de deontologia e ética educacional, duas dimensões que estão implicitamente interligadas com as questões cívicas na docência.

E, num trabalho cujo tema é, precisamente, a Cidadania, faz todo o sentido dedicar-se algum espaço de reflexão sobre estas questões da ética e da deontologia educacional, que estão intimamente relacionadas com os valores e com a própria dignidade do ser humano enquanto pessoa e profissional.

Afinal, “o que é a cidadania senão a ética da vida civil? E a ética o que é? Apenas a contemplação neutra do valor do bem e dos valores particulares em que o bem se desdobra? Ou é também [...] acção?” questiona Patrício (2010, pp. 18-19).

Ora, a ética realmente remete-nos para a dignidade da pessoa, para o valor do bem e outros valores morais, mas há que pô-los em prática, a começar pelos educadores e professores que devem dar o exemplo àqueles que educam – os aprendizes.

Todos nós conhecemos, ou já ouvimos falar, de um professor ou outro que não “investe na sua profissão, que não possui as competências mínimas, que procura fazer o menos possível” (Nóvoa, 1991, p. 28). E tal não pode, nem sequer deveria acontecer.

Os professores devem ser pessoas coerentes pois, no entender de S. Santos (2007) “Mais pelo que faz do que pelo que diz, o professor participa na formação dos alunos. A formação do educando está inabalavelmente associada à acção do educador” (p. 37).

No quadro destas ideias, Carolo (1997) profere que:

A docência lida com um dos aspectos mais delicados do ser humano, o carácter. O professor age junto dos alunos por forma a que eles adquiram hábitos, costumes, valores. Por forma a que fortaleçam o carácter, se tornem pessoas que orientem a sua vida para o bem. A educação é um dos factores de formação da consciência moral, que se pretende autónoma e livre (p. 163).

Para clarificar o conceito de ética, Seiça (2003) refere-se a Heidegger (1973) que entende «o conceito de ética como “fundamental” e, por isso, ontológico, isto é, capaz de ir à fonte onde nasce o impulso para agir – que é, afinal, “o ser”» (p. 36). Dito de outra forma:

a palavra ética significa o que é essencialmente humano, mas que só gradualmente se manifesta pelo agir; não por um qualquer agir, certamente, antes por aquele que supõe a liberdade e a capacidade de deliberação do sujeito, capacidade que é também a de postular finalidades como boas em si mesmas, ou princípios, igualmente pela bondade que lhes é intrínseca (*ibidem*).

Por seu turno, o conceito de deontologia, é perspetivado como “o tratado dos deveres de uma profissão, como o conjunto de comportamentos e de atitudes, codificados ou não, que indicam as linhas mestras da conduta profissional” (J. Santos, 2007, p. 38).

Mais, a deontologia “é uma ética profissional que regula e vincula operativamente a conduta prática dos seus agentes, tendo no centro da sua atenção a qualidade do serviço prestado e o utente” (*ibidem*). No caso em específico da profissão docente, o utente é o aluno.

À luz destas perspetivas, podemos considerar que os conceitos de ética e deontologia são indissociáveis. Já em 1991 Nóvoa proferiu que:

O novo profissionalismo docente tem de basear-se em regras éticas, nomeadamente no que diz respeito à relação dos restantes actores educativos, e na prestação de serviços de qualidade. A deontologia docente tem mesmo de integrar uma componente pedagógica, na medida em que não é eticamente aceitável a adopção de estratégias de discriminação ou de teorias de consagração das desigualdades sociais (p. 27).

Em suma, a ética e a deontologia são duas dimensões perspetivadas como domínios fundamentais no desenvolvimento profissional dos docentes que, para além de ensinarem conhecimentos específicos, devem transmitir valores, modos de pensar e de viver saudavelmente em sociedade, com vista à formação de pessoas e cidadãos livres, responsáveis, autónomos, solidários, portadores de ética e valores.

CAPÍTULO II

O ESTÁGIO COMO CONTEXTO DE APRENDIZAGEM

Neste capítulo far-se-á uma análise e reflexão, devidamente fundamentadas, sobre os processos formativos vivenciados, de forma a dar ênfase ao estágio pedagógico que foi, sem dúvida, uma etapa fulcral na minha formação e um processo de aprendizagem e aquisição de competências profissionais.

O estágio é, por excelência, um exercício de aprendizagem, um momento de extrema importância no processo de formação profissional na medida em que permite aos estagiários pôr em prática toda a teoria e todas as habilidades até então adquiridas.

De acordo com o já referido Decreto- Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro,

valoriza-se ainda a área de iniciação à prática profissional consagrando-a, em grande parte, à prática de ensino supervisionada, dado constituir o momento privilegiado, e insubstituível, de aprendizagem da mobilização dos conhecimentos, capacidades, competências e atitudes, adquiridas nas outras áreas, na produção, em contexto real, de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e na articulação desta com a comunidade.

O estágio é de facto o momento privilegiado para o formando “encarnar o papel” de educador/professor, levando a cabo um trabalho pedagógico consciente e adequado a diferentes experiências e níveis de ensino, com crianças-alunos de diferentes idades, ritmos e estilos de aprendizagem.

Na perspetiva de Trindade (2002) o estágio profissional é “um espaço de formação privilegiado, na medida em que permite associar de forma credível o conhecimento e a acção, a acção e reflexão, a aprendizagem e o projecto ou a formação e a intervenção” (p. 67).

Já Severino (2007) acredita que o estágio profissional é “a componente curricular da formação cuja finalidade explícita é indicar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável” (p. 41).

Escusado será dizer que o estágio foi, também, um momento de partilha de conhecimentos, aprendizagens, experiências e vivências, uma vez que os estagiários trabalham, ou pelo menos deveriam trabalhar, num clima de cooperação e colaboração com os restantes colegas de estágio e respetivos orientadores e cooperantes. E este foi um aspeto que se evidenciou nas minhas práticas.

De acordo com Leite (2001) haverá melhorias significativas ao nível do ensino se os educadores/professores trabalharem entre si numa ótica de “cooperar e auxiliar cooperativamente” (p. 50).

O estágio foi, de facto, um processo de aprendizagem marcante, um contexto para o seu amadurecimento e enriquecimento pessoal e profissional.

Como é óbvio, os formandos em situação de estágio estão reiteradamente sujeitos à supervisão pedagógica.

O conceito de supervisão pedagógica remete-nos para um processo “em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” (Alarcão & Tavares, 1987, p. 18).

A supervisão consiste, sobretudo, na observação dos desempenhos, comportamentos, ações e da forma como os formandos tomam as suas decisões e encaram o processo de ensino e aprendizagem.

Mas a observação é feita não só por parte dos supervisores mas também por parte dos docentes cooperantes e ainda pelos restantes colegas do núcleo de estágio.

É de salientar que qualquer um destes intervenientes teve sempre um olhar atento, crítico e reflexivo sobre o trabalho pedagógico desenvolvido pelo estagiário que se encontrava de momento em intervenção.

As críticas, de cariz construtivista, ou aspetos a melhorar mencionados nas sessões de reflexão, após cada período de intervenção, serviam para todos os membros do núcleo de estágio, precavendo, assim, a repetição dos mesmos “erros”.

Por isso é que o estágio, tratando-se de uma novidade para qualquer pessoa que o encare pela primeira vez, é sempre acompanhado de várias aspirações e receios por parte dos formandos que provêm da falta de experiência.

Mas estes receios convertem-se, mais tarde, em decisões pedagógicas sustentadas, a partir do momento em que o estagiário se familiariza com as dinâmicas da sala/aula, conhece as características do grupo/turma e de cada criança-aluno na sua individualidade.

Para que tudo isto se torne possível é proporcionado ao formando um momento inicial de observação do grupo/turma, antes das intervenções pedagógicas, processo que será debatido seguidamente.

1. A observação como um elemento-chave antes das intervenções

Antes da prática propriamente dita é proporcionado aos estagiários um período inicial de observação, formalmente previsto nas dinâmicas das Unidades Curriculares de Prática Educativa Supervisionada I e II e intencionalmente preparado pelos estagiários, que criam os seus próprios instrumentos de observação.

A criação dos instrumentos de observação exigiu, por parte dos estagiários, uma pesquisa, fundamentação e reflexão, sofrendo várias reformulações ao longo do processo, em função daquilo que se pretendia observar.

O investimento debruçado na pesquisa e elaboração de instrumentos para a observação no âmbito da Educação Pré-Escolar foi bastante proveitoso, na medida em que puderam, mais tarde, ser adaptados para a observação em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A observação inicial acabou por se revelar um elemento-chave motivador e fundamental antes das intervenções pedagógicas, pois, com base naquilo que observei, procurei adaptar as suas propostas de atividades às especificidades do grupo/da turma com que desenvolveu a sua prática educativa.

No entender de Vieira (1993) “a observação de aulas, tarefa tão promissora quanto complexa, é hoje plenamente aceite como estratégia de investigação e de formação de professores” (p. 38).

Partilhando a mesma ideia, Gonçalves (2006) refere-nos que a “observação e análise da relação educativa, ao apresentarem-se na formação de professores como um instrumento de auto-regulação das práticas, estão a assumir-se como facilitadoras da figura do professor encarado como construtor de êxitos” (p. 32).

Os momentos de observação facilitam bastante a vida dos estagiários, na medida em que visam um melhor conhecimento dos contextos concretos, pois para o professor “(...) poder *intervir* no real de modo fundamentado, terá de saber *observar* e *problematizar* (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas)” (Estrela, 1994, p. 26).

Na educação, a observação é perspetivada como um importante instrumento de formação do professor/educador pois é a sua principal fonte de informação e possibilita uma maior adequação das suas práticas pedagógicas.

Alarcão & Tavares (1987, p.103) confirmam isso mesmo quando referem que a observação é um “conjunto de atividades destinadas a obter dados e informações sobre o que

se passa no processo de ensino/aprendizagem com a finalidade de, mais tarde, proceder a uma análise”, mobilizando os aspetos observados para a prática.

Na opinião de Simão (2002) a observação “traduz-se na descrição exaustiva e objectiva da situação e dos comportamentos evidenciados pelos indivíduos em estudo e na inferenciação das relações possíveis entre esses dois elementos” (p. 242).

A meu ver, a observação promoveu ainda questionamentos e reflexões que acabaram por se traduzir em práticas mais sustentadas, consistentes e objetivas.

Denote-se que só através da observação/reflexão é possível promover um ensino promotor de aprendizagens significativas pois o bom professor é “aquele que sabe captar todas as componentes da situação em que está implicado com os alunos, e encontrar a atitude da resposta mais adequada” (Postic, 1979, p. 13).

É neste sentido que a observação torna-se um elemento fulcral para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem, pois tal como Damião (1996) refere, a “(...) estratégia de observação do desenvolvimento dos alunos permite orientar a construção dos planos e a interacção” (p. 69)

Também no documento das OCEPE é realçada a importância da observação, sendo considerada como “a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo” (Ministério da Educação, 1997, p. 25).

Ainda no mesmo documento (OCEPE) consta que “observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades” contribui em muito para “compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades” (*ibidem*).

Mas a verdade é que estes momentos de observação, tão importantes para os estagiários, revelaram-se insuficientes pela escassez de tempo, sobretudo no âmbito do estágio no 1.º ciclo do ensino básico.

Paralelamente a este processo de observação procedeu-se ainda à análise dos documentos internos da escola, nomeadamente: o Projeto Curricular de Grupo (PCG)/ Projeto Curricular de Turma (PCT); o Projeto Educativo de Escola (PEE); o Projeto Curricular de Escola (PCE); o Plano Anual de Atividades (PAA) e o Regulamento Interno da Escola (RIE).

A análise dos referidos documentos também contempla inúmeras vantagens, pois, segundo Damião (1996) estes documentos norteadores incluem informações importantes sobre “conteúdos, actividades, avaliação, gestão do tempo (...)” (p. 60), que podem auxiliar o estagiário na planificação das práticas de forma mais coerente, adequando-as às especificidades do grupo/turma.

Também Perrenoud (1993) reconhece a importância da observação no ato educativo, referindo que “formar professores significa prepará-los para observar, decidir e agir em situação, tendo em conta o conjunto de objetivos e dos constrangimentos que caracterizam a acção pedagógica numa sala de aula” (p. 157).

Mas o tipo de observação que aqui se fala é, segundo Quivy e Campenhoudt (1992) direta – aquela em que “o próprio investigador procede directamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (p. 165).

A observação direta é um importante instrumento e um viável recurso, tanto para educadores como para professores, pois permite a apreensão dos comportamentos e acontecimentos no preciso momento em que eles ocorrem.

Ora, no início do estágio utiliza-se uma observação não participante, em que os estagiários observam o grupo/turma do exterior “(...) com ou sem a ajuda de grelhas de observação pormenorizadas” (Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 198).

Numa fase posterior, passa-se para uma variável participante da observação, podendo os estagiários interagir com as crianças-alunos, ao mesmo tempo que as observam e, assim, vão “(...) participando na vida colectiva” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 197).

Estrela (1994) pactua com esta ideia, pois, para este autor, este tipo de observação, à qual dá o nome de ‘observação participada’ permite ao observador “participar, de algum modo, na actividade, mas sem deixar de representar o seu papel de observador” (p. 35).

Em suma, o processo de observação tornou-se muito importante e enriquecedor, tendo assumido uma componente decisiva na minha acção pedagógica, pois possibilitou por um lado, a recolha de dados, por outro, numa fase posterior, a reflexão e discussão sobre os mesmos, fazendo com que eu ficasse mais contextualizada e informada para, então, dar início às minhas práticas.

Além disso, toda a informação recolhida através da observação contribuiu, em muito, para a realização do meu Projeto Formativo Individual, outro procedimento que faz parte integrante do processo do estágio e que será debatido no ponto seguinte deste relatório.

2. O Projeto Formativo como um instrumento “guia” da ação

A conceção do Projeto Formativo Individual (PFI) é outra das fases inerentes ao processo de formação inicial de professores/educadores na qual também promove o desenvolvimento de competências profissionais.

A noção de projeto tem vindo a assumir um papel importante na atualidade.

Em traços gerais, o projeto é visto como um plano de trabalho “que consubstancia os elementos necessários para conseguir alcançar os objetivos desejáveis” (Serrano, 2008, p. 16).

Como é natural, a concretização de um projeto, seja ele de que natureza for, nem sempre segue à risca aquilo que se planificou no início, pois na prática vão surgindo algumas situações que nos obrigam a tomar decisões diferentes para ultrapassar eventuais problemas ou obstáculos que, muitas vezes, consistem nas próprias dificuldades dos alunos.

Guislain (1994) refere-nos isso mesmo, que a execução de um projeto educativo irá, muito provavelmente, “sofrer adaptações, mudanças ao longo de toda a acção cujo desenvolvimento é impossível de prever a cem por cento” (p. 10).

Mas um projeto é isso mesmo, a antevisão da ação que possibilita a organização prévia de um percurso didático a fazer.

O Projeto Formativo Individual é um instrumento dinâmico, aberto a alterações, reajustes e reformulações, decorrentes de uma avaliação constante à sua concretização.

Para Barbier (1993, p. 52), o projeto “não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma «ideia», é o futuro «a fazer», um amanhã a concretizar, um possível a transformar em real, uma ideia a transformar em acto”.

Mais, o projeto não se trata de uma antecipação qualquer... “é uma antecipação que se deseja realizar pessoalmente” (*ibidem*).

Nestas circunstâncias, sendo este um projeto pessoal, estão reunidas as condições para que possam ser os estagiários os construtores do seu próprio desenvolvimento profissional, contando com o auxílio e colaboração de dois docentes orientadores que ajudaram a refletir sobre as melhores estratégias a implementar, a prever a exequibilidade de determinados procedimentos e até mesmo a antecipar resultados.

É nesta lógica de “prever, orientar e preparar” que os estagiários concebem os seus Projetos Formativos Individuais (Serrano, 2008, p. 16).

No entender de Capucha (2008) a palavra projeto encontra-se num nível concreto de planeamento, funcionando como “uma intervenção direcionada para a concretização de um conjunto de objetivos e para o qual foram afectados meios” (p. 57).

A elaboração do PFI é da responsabilidade dos estagiários que preveem, pré-ativamente, um percurso pedagógico-didático a realizar, delineado por macro estratégias de ação, a partir de um contexto concreto, considerando a observação inicial, o planeamento da ação, a avaliação dos alunos e a reflexão sobre as próprias práticas, procurando sempre adequar a sua ação educativa às características, necessidades e interesses das crianças-alunos, visando a promoção de aprendizagens ativas, integradoras e significativas.

Na verdade, o PFI consiste num plano de formação e de intervenção pedagógica que serve de ponto de partida para os formandos, para toda a ação a desenvolverem nos diversos momentos de estágio.

Mas o PFI não só permite a previsão de determinados aspetos relacionados com as práticas que os estagiários pretendem desenvolver ao longo do estágio, mas também abraça uma problemática ou situação-problema, que é detetada no período de observação inicial, e que terá de ser “combatida” e trabalhada até ao final do estágio.

Meirieu, citado por Perrenoud e Thurler (2002) define situação-problema como uma “situação didática na qual se propõe ao sujeito uma tarefa que ele não pode realizar sem efetuar uma aprendizagem precisa. E essa aprendizagem, que constitui o verdadeiro objetivo da situação-problema, dá-se ao vencer o obstáculo na realização da tarefa” (p. 115-116).

Ora, isto significa dizer que a situação-problema funciona como uma espécie de “obstáculo” que os estagiários terão de “vencer” ou, interpretando de outra forma, uma meta que terão de atingir, junto com as suas crianças-alunos, até ao final do estágio. Esta situação pode não ser verdadeiramente um problema, pois poderá até ser uma potencialidade do grupo/turma.

No meu caso em particular, pretendi abraçar situações-problema que, de alguma forma, pudessem contribuir para a reflexão e para o fomento da temática em análise neste trabalho – a Cidadania.

No âmbito do estágio no pré-escolar notei que a maior parte das crianças revelava-se, ainda, pouco participativa nos momentos de “Diálogo no Tapete”, sendo esta a situação-problema que defini no meu PFI e que pretendi ‘contrariar’ ao longo das minhas práticas, incentivando o meu grupo de crianças para o espírito crítico e participativo, fomentando, assim, o exercício da Cidadania, visando a formação de cidadãos socialmente ativos, intervenientes e participativos.

Os diálogos são dinâmicas muito importantes no processo de ensino e aprendizagem, pois assumem-se como verdadeiros processos comunicacionais, promotores do desenvolvimento de atitudes de abertura que favorecem as práticas educativas e as dinâmicas pessoais e interpessoais.

Ora, estes “Diálogos no Tapete” começavam sempre com a colocação de perguntas da minha parte. Para a introdução de qualquer temática pretendi sempre, antes, fazer o levantamento dos pré-requisitos das crianças, procurando partir daquilo que as crianças já sabem para então aprofundar mais a temática, sempre numa dinâmica de pergunta-resposta.

Através de uma *Pedagogia da Pergunta* estabeleceram-se verdadeiros momentos de partilha de experiências e vivências, tendo eu aproveitado tudo aquilo que as crianças partilharam e perguntaram no decorrer dos diálogos.

Já dizia Freire, em 1998, que “Para um educador nesta posição não há perguntas bobas nem respostas definitivas. Um educador que não castra a curiosidade do educando, que se insere no movimento interno do ato de conhecer, jamais desrespeita pergunta alguma” (p.25).

No caso do 1.º ciclo do ensino básico, que apresenta um maior nível de exigência, constatei, no período de observação inicial, que a leitura era um dos aspetos mais fragilizados na turma e, por isso, decidi reforçar esta competência do português tão importante, trabalhando em simultâneo, de forma transversal, os valores éticos e morais que constituem também uma das dimensões da cidadania.

Perante este cenário, definiu-se a leitura como situação-problema do PFI e, ao mesmo tempo, aproveitou-se reforçar e trabalhar com os alunos os valores morais, cada vez mais emergentes na sociedade.

A escola deve ser encarada como uma comunidade de aprendizagens, de comunicação, correção, progressiva, no falar, no escrever, no ler, etc., na medida em que tudo isto é importante para o desenvolvimento da cidadania e dos valores.

Retomando as questões do Projeto Formativo, pode dizer-se que este revelou-se um instrumento de extrema importância, porque serviu de guia e orientou-me para as intervenções pedagógicas, contribuindo para que toda a minha prática tivesse um fio condutor coerente e tomasse um rumo traçado com uma finalidade precisa (problemática), à qual foi sempre possível associar outros objetivos.

3. As sequências didáticas como antevisão da prática pedagógica

As sequências didáticas constituem um outro tipo de instrumentos de trabalho estruturantes da ação pedagógica, funcionando, no fundo, como o planejamento de todo o processo de ensino e aprendizagem.

Cada sequência didática materializou-se pois, num documento escrito composto por três partes essenciais: (1) justificção/fundamentação das opções tomadas; (2) representação esquemática da planificação em tabelas; (3) descrição das atividades.

As planificações em tabela apenas esquematizam as pretensões dos estagiários referentes a cada intervenção, mas as sequências didáticas, no seu todo, implicam sempre a justificção e fundamentação de todas as opções pedagógico-didáticas tomadas e, ainda, a reflexão sobre as escolhas efetuadas, tendo em conta as especificidades do grupo/turma.

A propósito destas questões, Pais & Monteiro, 1996, p. 37) referem-nos que “não basta ter uma aula planeada na cabeça. Ela deve ser registada no papel”, sendo esta uma competência a desenvolver, também, no futuro docente – a justificção e fundamentação das opções tomadas - tornando as suas práticas mais contextualizadas e sustentadas.

Tal como a observação, “a planificação é uma competência inerente ao profissional da educação” (Dias, 2009, p. 29) e que persiste na prática docente dos profissionais de educação ao longo dos tempos.

Aliás, segundo Barbier (1993) a planificação do ensino é um “processo que consiste em *preparar* um conjunto de *decisões* tendo em vista *agir ulteriormente* para atingir certos objectivos” (p.52).

Entende-se, à luz desta definição, que as planificações são o suporte das decisões didático-pedagógicas, funcionando como um guia para os educadores/professores, traduzindo-se, depois, em práticas capazes de envolver as crianças-alunos no processo ensino e aprendizagem, promovendo-se, assim, uma educação mais ativa, participativa e significativa, tendo sempre em conta as características do grupo/turma, nomeadamente, as suas capacidades e limitações, quer individuais, quer coletivas.

Portanto, em cada sequência didática, o processo de ensino-aprendizagem a desenvolver foi estruturado e organizado atendendo à multiplicidade de aspetos que lhe são inerentes: o tempo, o espaço, as características das crianças-alunos e a natureza das aprendizagens a desenvolver.

A planificação torna a aprendizagem mais eficaz e é entendida como uma ferramenta essencial que auxilia na organização da ação, tornando-se assim um pilar para o educador/professor, sentindo-se este mais seguro da sua prática.

Nesta linha de pensamento, Arends (1995, p.44) refere-nos que a “planificação e a tomada de decisão são vitais para o ensino e interagem com todas as funções executivas do professor” contribuindo para a obtenção de melhores resultados.

Também no documento das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* é realçada a importância do ato de planear ou planificar o ensino pois, “Planear implica que o educador reflecta sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização” (Ministério da Educação, 1997, p. 26).

As sequências didáticas constituem, de facto, uma forma de organizar as intervenções pedagógicas e a sua conceção tem por base a observação, a planificação, as intervenções, avaliações e reflexões das intervenções anteriores (incluindo as dos colegas do núcleo de estágio).

Assim, após o momento de observação, parte-se para a planificação, intervenção e de seguida para a reflexão e avaliação, numa dinâmica cíclica como nos mostra a figura abaixo.



Fig. 2 - Ciclo das dinâmicas subjacentes à construção e desenvolvimento das sequências didáticas

O ciclo termina sempre com a avaliação e reflexão quer da ação do estagiário quer dos desempenhos das crianças-alunos, visando melhorias futuras, procurando não repetir os mesmos erros.

Enquanto o colega de estágio está a intervir, os outros membros do núcleo de estágio encontram-se novamente em observação, devendo estes dar, também, o seu testemunho relativamente à prática do colega que esteve a intervir, numa ótica de apreciação crítica, de carácter construtivista. Estas reflexões após as intervenções serão motivo de análise no ponto seguinte deste relatório.

4. As avaliações e reflexões após as práticas

A reflexão e a avaliação são duas referências indissociáveis para a ação educativa.

Fala-se tanto no conceito de *profissional reflexivo*, sobretudo no âmbito da formação de professores e educadores e já tem sido minha intenção, ao longo deste trabalho, despertar para a importância de uma prática educativa reflexiva.

Aliás, num trabalho em que a problemática passa propriamente pelas questões da Cidadania faz todo o sentido a abordagem a esta conceção do profissional reflexivo, pois a “cidadania começa pelos professores, começa pela reflexão crítica sobre as suas práticas desenvolvidas” (Medeiros, 2006, p. 37).

Mas, o que é ser um educador/professor reflexivo? Estarão os estagiários a ser estimulados e preparados para uma prática reflexiva ao longo da sua formação?

De facto, o estagiário é preparado para esta intencionalidade ao longo do seu processo formativo, nomeadamente durante o período de estágio profissional. No entanto, aprender a pensar e a refletir deveria ser uma competência a trabalhar nos formandos o mais precoce possível, isto é, desde o início da sua formação.

Após cada intervenção houve sempre uma reunião com os docentes cooperantes que constituíram verdadeiros momentos de reflexão quer para o estagiário que acabara de intervir – reflexão da/sobre a ação – quer para o formando que iria intervir na semana seguinte – reflexão para a ação.

As reflexões sobre a ação, que surgiram na primeira parte das referidas reuniões, foram realizadas com a finalidade de os estagiários poderem “pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual adopção de outros sentidos” (Nunes, 2000, p. 13).

No Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro (Diário da República, 1.ª série – N.º 37 – 21 de fevereiro de 2012), mais precisamente no capítulo II, artigo 10.º, alínea g), podemos ler que o pessoal docente tem o dever de “desenvolver a reflexão sobre a sua prática pedagógica, proceder à auto-avaliação e participar nas actividades de avaliação da escola”.

De acordo com Nóvoa (1992, p. 16), “(...) tudo se decide no momento de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria acção”. Mais, a Autoconsciência é “uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo” (*ibidem*).

Por seu turno, a avaliação é outro processo imprescindível no desenvolvimento da profissão docente, pois a sua função é, justamente, parafraseando Ribeiro (1997), a de contribuir para o sucesso e a de averiguar em que medida foi conseguido aquilo que era pretendido (p. 5).

Mas a avaliação que aqui se fala refere-se não só às aprendizagens dos alunos, mas também aos desempenhos dos estagiários no decorrer das suas práticas educativas.

As avaliações dos alunos influenciam, ou pelo menos deveriam influenciar, a ação dos docentes, pois se algo não esteve bem e por isso determinados objetivos não foram atingidos, cabe ao educador/professor refletir e perspetivar uma nova forma de colmatar as dificuldades para que os objetivos sejam alcançados de futuro.

Por isso é que, após cada intervenção, os estagiários procedem à avaliação dos alunos e à reflexão do seu próprio desempenho, pegando sempre nos aspetos que ficaram em aberto para reforçar nas intervenções futuras.

A avaliação é a fase em surgem as questões do tipo: O que foi bem conseguido? O que não correu bem e poderia ter corrido melhor? O que é que as crianças aprenderam com a minha intervenção? ... A avaliação é isto mesmo, um processo de reflexão que permite explicar e analisar os resultados das ações realizadas, reconhecendo os sucessos e os erros da prática educativa para, no futuro, corrigi-los e não repeti-los.

Nas palavras de Perrenoud (2002a):

(...) em todos os grandes pedagogos que, cada um a seu modo, consideram o professor ou o educador um inventor, um pesquisador, um improvisador, um aventureiro que percorre caminhos nunca antes trilhados e que pode se perder caso não reflita de modo intenso sobre o que faz e caso não aprenda rapidamente com a experiência (p.13).

Neste quadro de ideias Rosales (1992) entende a avaliação como “uma função característica do professor que consiste, basicamente, numa actividade de reflexão sobre o ensino” (p.11).

Avaliar implica, assim, refletir e, na opinião de Demo (1999), “refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos etc.” (p.1).

Neste sentido, importa que o educador/professor avalie o processo de ensino e aprendizagem com base nas suas observações, para que tome consciência da pertinência e sentido das oportunidades que proporcionou às suas crianças-alunos e, assim, perceber se contribuiu para a aprendizagem e desenvolvimento dos mesmos.

Na perspectiva de Hohmann & Weikart (1997) “Pensar reflexivamente sobre as observações das crianças é um processo aberto no qual os adultos exploram essas observações, juntam detalhes que haviam passado despercebidos, relacionam informação nova com aquilo que já sabem sobre a criança e especulam sobre possíveis significados” (pp. 144-145).

No âmbito do estágio desenvolvido nas Práticas Educativas Supervisionadas I e II, a avaliação do desempenho das crianças teve sempre como base a observação direta, que é o principal instrumento de um educador/professor e tem sido um dos procedimentos mais utilizados para recolher dados, com o intuito de suportar as decisões educacionais.

Este é outro aspeto que os docentes devem ter em conta quando avaliam os seus aprendizes, devendo estes adotar novos procedimentos e instrumentos, que terão de ser variados e “adequados à diversidade das aprendizagens que se pretendem promover e à natureza de cada uma” (Abrantes, 2001, p. 24).

Para observar e regular tudo aquilo que pretendi que cada criança-aluno atingisse em cada uma das suas sessões letivas, optei por criar listas de verificação que comportassem as várias áreas curriculares a avaliar e onde fossem discriminados os objetivos e os descritores de desempenho, estes últimos muitas vezes desdobrados em indicadores, tendo sempre por base os programas curriculares, as metas de aprendizagens e/ou curriculares, entre outros tantos documentos norteadores da ação pedagógica.

Para C.Silva (1999) “as listas de verificação constituem o instrumento mais objectivo, a nível da observação, que pode ser usado, de uma forma ocasional ou sistemática, tanto por professores como por alunos para registar comportamentos individuais ou de grupo” (p. 170).

Em jeito de síntese, e parafraseando Pinheiro (2008), a avaliação é reconhecida como uma componente essencial e integral do processo educacional e consiste num processo de reflexão que permite explicar e avaliar os resultados das ações realizadas (p. 31), quer por parte de quem aprende, quer por parte de quem ensina.

Avaliar e refletir são processos que fazem parte integrante da prática docente, devendo os educadores/professores pensar antes de agirem, para agirem e depois de agirem.

5. Caracterização dos contextos escolares em que ocorreu o estágio

Importa agora dar a conhecer os contextos onde se desenrolaram as práticas curriculares e didáticas no âmbito do estágio, nomeadamente a caracterização dos Núcleos Escolares; a caracterização do meio onde se inserem as escolas envolvidas; a caracterização das salas de atividades/aulas e ainda a caracterização do grupo/turma, realçando e mobilizando alguns aspetos que, de certa forma, influenciaram, justificaram e fundamentaram muitas das opções ou decisões axiológicas tomadas.

Para um docente poder desempenhar as suas funções é necessário, antes de tudo, conhecer o contexto onde irá exercer a sua ação educativa, devendo este tornar-se num profissional investigativo, levando a cabo um trabalho que consista no levantamento de informações que o possam auxiliar a contextualizar-se e, conseqüentemente, a agir de forma consciente.

Partindo desse pressuposto, Gómez (1992) entende a prática como:

um processo de investigação na acção, mediante o qual professor submerge no mundo complexo da aula para a compreender de forma crítica e vital, implicando-se afectiva e cognitivamente nas interacções da situação real, questionando as suas próprias crenças e explicações, propondo e experimentando alternativas, participando na reconstrução permanente da realidade escolar (p.112).

O Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, como já foi mencionado anteriormente neste relatório, comprometeu dois momentos de estágio, em níveis de ensino distintos, embora sejam entendidos como uma formação contínua, tendo decorrido o primeiro na Educação Pré-Escolar e o segundo no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Importa referir que toda esta abordagem da caracterização dos contextos escolares em que ocorreram os estágios teve por base muitos dos documentos oficiais das instituições escolares, entre eles o PEE, o PCE, o PCG ou PCT, o PAA e ainda os Planos Individuais e os Processos dos alunos, que foram disponibilizados pela educadora e professor cooperantes.

No que concerne às caracterizações do grupo/turma é importante referir que estas informações foram sempre complementadas com os dados recolhidos no âmbito das observações e avaliações efetivadas no decorrer das práticas curriculares e didáticas, pois, como nos refere Altet (2000), “todo o acto pedagógico é o resultado de uma decisão tomada

pelo professor, consciente ou inconscientemente, a partir do tratamento cognitivo complexo das informações disponíveis” (p.115).

Por sua vez, o meio social envolvente ao estabelecimento de ensino pode influenciar as decisões pedagógicas e didáticas, na medida em que educadores/professores devem rentabilizar os recursos existentes no local onde a escola está inserida para eventuais atividades a realizar com as crianças-alunos.

Neste seguimento, no documento das *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* é-nos referido que a própria inserção geográfica do estabelecimento de ensino tem também influência, embora indireta, na educação das crianças (Ministério da Educação, 1997, p. 33).

Por todas estas razões, far-se-á, de seguida, uma breve abordagem a ambos os contextos de ensino e respetivos ambientes educativos onde tive a oportunidade de intervir.

5.1. Caraterização da escola e do grupo do Pré-Escolar

A EB1/JI de São Roque 2, tal como o próprio nome da instituição nos infere, situa-se na freguesia de São Roque, pertencente ao concelho de Ponta Delgada.

Está localizada num espaço geográfico e num meio com características semi-urbanas, e faz parte integrante da unidade orgânica “EBI Roberto Ivens”.

Ponta Delgada é, pois, a maior e mais desenvolvida cidade da ilha de São Miguel e é nela que se desenvolve a maior parte das atividades laborais e de lazer da ilha e onde se encontram os serviços de entidades oficiais próprios dos grandes centros urbanos.

Tendo em conta a proximidade, as crianças da escola EB1/JI de São Roque 2 podem ainda desfrutar da riqueza histórica, cultural, arquitetónica e natural desta cidade e de um conjunto de outras instituições e espaços que podem proporcionar múltiplas e diferentes experiências de ensino-aprendizagem às crianças como por exemplo: o Parque Século XXI, a Biblioteca Pública e Arquivo de Ponta Delgada, o Teatro Micaelense, o Museu Carlos Machado, o Mercado da Graça, o Coliseu, entre outras instituições e serviços que poderão ser úteis em eventuais visitas de estudo ou saídas de campo, que nem sempre são possíveis de concretizar, mas este é sempre um aspeto a considerar quando os estagiários procedem à elaboração dos seus Projetos Formativos Individuais.

Por seu turno, a freguesia de São Roque também possui bastantes atividades económicas, tem a fábrica de conservas “A Corretora”, a gráfica “Nova Gráfica”, tem uma

farmácia, um pequeno posto de correios, um talho, uma peixaria, casa do povo, entre outros serviços e, ainda, usufrui de algumas atividades recreativas, tais como: o Grupo Desportivo de São Roque, mais conhecido como “Os Amarelos de S. Roque”, a banda de música Lira de S. Roque, o grupo de escuteiros, entre outros. Não se pode deixar de referir que esta é uma zona bastante rica em praias.

Algumas festividades desta freguesia decorrem durante o período escolar e por isso interferem na vida educativa, nomeadamente as festas do Divino Espírito Santo em que as irmandades doam sopas e massa para as crianças.

A população residente nesta freguesia insere-se, maioritariamente, na classe média. No entanto, verifica-se neste meio uma grande heterogeneidade social, económica e cultural das famílias, o que requereu, de mim, como futura profissional da educação, uma especial atenção às questões de discriminação e exclusão social.

Atualmente, dado ao seu posicionamento geográfico, a grande maioria da população ativa desta localidade, desloca-se diariamente para Ponta Delgada, para os seus empregos.

No que concerne à escola pode dizer-se que este estabelecimento de ensino trata-se de um edifício do tipo P3 e encontra-se num estado de conservação razoável, não pondo em causa o bom funcionamento da ação educativa.

A escola é constituída por dezasseis salas e diversas estruturas de apoio como refeitório, casas de banho apropriadas ao tamanho e idade das crianças, os gabinetes de apoio educativo e um polivalente coberto caso as condições climatéricas impeçam as crianças de sair para o exterior.

Relativamente ao exterior, a escola possui um espaço de recreio amplo o que é uma mais-valia para a dinamização de atividades em grande grupo, permitindo por exemplo o intercâmbio entre turmas e até mesmo entre escolas. Contém ainda alguns espaços verdes, também eles importantes e muito úteis em determinadas atividades.

A escola tinha três educadoras de infância, cinco professoras do 1.º Ciclo, uma educadora de ensino especial, uma professora de educação física, uma professora de inglês e uma professora de apoio, estas duas últimas em itinerância. Outra profissional que colaborava com esta instituição era a psicóloga.

O corpo não docente era composto por seis assistentes operacionais.

As educadoras do núcleo escolar tinham hábitos de trabalho colaborativo no que diz respeito à planificação das atividades.

No que diz respeito à sala de atividades onde desenvolvi a minha prática pedagógica, esta tinha um espaço bastante amplo, boa luminosidade e arejamento. Era uma sala muito rica

em materiais e equipamentos adequados à faixa etária dos aprendizes, estando muitos deles à disposição dos mesmos.

A sala possuía um computador com ligação à internet, havendo a possibilidade de efetuar projeções em data-show, requisitando-o na própria escola com a devida antecedência.

Era uma sala muito bem organizada, dividida por várias áreas distintas - os chamados “cantinhos/áreas de interesse” destinados ao tempo de brincadeira livre que ofereciam às crianças uma variedade de ações e uma riqueza de estímulos.

As áreas de interesse existentes na sala em questão eram: a “Área da Manta”, área de acolhimento e reunião em grande grupo; a “Biblioteca” que demonstrava o gosto das crianças pelos livros e histórias; a “Área da casinha” e a “Mercearia” que promoviam a expressão dramática, a imitação e socialização; a “Área dos Jogos” que desenvolviam inúmeras capacidades; a “Garagem/pista” e a “Carpintaria” que pretendiam incrementar também o jogo do faz de conta; e por fim a “Área da Expressão Plástica” que visava desenvolver as destrezas manipulativas, o sentido estético e muitas coisas mais.

A sala usufruía de placares nas paredes, onde iam sendo expostos os trabalhos que as crianças iam realizando e algum material elaborado pela educadora referente a determinados conteúdos abordados.

Relativamente ao grupo de crianças, este era composto por 14 elementos, nove do sexo feminino e cinco do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 3 e 4 anos, sendo que todos frequentavam o jardim de infância pela primeira vez.

Tratava-se de um grupo um pouco heterogêneo, apresentando diferentes níveis de desenvolvimento e algumas discrepâncias nas respetivas faixas etárias no que respeita a capacidades, aprendizagens, necessidades e interesses. O grupo era razoavelmente assíduo e pontual.

De um modo geral eram crianças curiosas, ativas e extrovertidas. Já tinham algumas regras interiorizadas e já começavam a respeitá-las e a cumpri-las, regras essas que foram estabelecidas em conjunto no início do ano letivo com a educadora titular.

Aquando da análise dos processos individuais dos alunos, deparei-me com o caso de uma criança que não vivia com os pais, mas sim com os avós. Constatei ainda outros casos em que não havia qualquer tipo de informação referente ao pai. Ora, estas são situações que requerem algum cuidado por parte dos estagiários na abordagem a algumas temáticas como por exemplo “O dia do Pai”.

No referido grupo de crianças havia ainda uma menina com dificuldades de linguagem, mas esta era acompanhada por uma terapeuta da fala.

Além disso, este problema não apresentava qualquer outro tipo de limitação, pelo contrário, era uma criança muito inteligente e das mais participativas do grupo.

Neste grupo de crianças havia uma boa relação escola-família, pois a maioria dos pais/ encarregados de educação manifestavam interesse na vida escolar dos seus educandos e participavam nas atividades escolares, sempre que solicitados.

5.2. Caracterização da escola e da turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Já o estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da PES II realizou-se na EB1/JI do Livramento 2, situada na rua Padre Domingos Costa, na freguesia do Livramento, também esta pertencente ao concelho de Ponta Delgada e inserida na unidade orgânica Escola Básica Integrada Roberto Ivens, sediada em Ponta Delgada.

A EB1/JI do Livramento 2 insere-se num meio com características semi-urbanas, por ser uma zona limítrofe do centro urbano.

Esta é, também, uma zona de grande heterogeneidade social, económica e cultural das famílias, o que me despertou, novamente, para as questões da igualdade e integração social.

Também é uma freguesia muito rica em monumentos históricos e muitos deles localizados bem próximos da escola, sendo possível visitá-los mesmo a pé. É uma freguesia muito dinâmica e com muitos grupos de interesse tais como: rancho folclórico, grupo folclórico infantil, grupo de escuteiros, Livramento Futebol Clube, Associação Aikido, treinos de *karaté*, entre outros.

Ainda muito próximo da escola existia um supermercado, uma igreja, um pequeno posto de saúde, uma casa do povo, um pavilhão multiusos - onde se poderia desenvolver diversas atividades - e uma junta de freguesia que, sempre que solicitada com antecedência, disponibiliza transportes e espaços da própria freguesia para o desenvolvimento de possíveis atividades.

No que respeita à escola, pode dizer-se que este estabelecimento de ensino era muito recente, tendo sofrido remodelações no ano anterior, reunindo as condições favoráveis para o bom funcionamento da ação educativa.

A escola possuía um espaço de recreio amplo e, parte dele, continha alpendres para as crianças se abrigarem da chuva. Tem também algum espaço verde em redor da escola.

Os alunos desta escola desfrutavam de um campo de jogos com muito boas condições e de grandes dimensões, com bancadas à sua volta, com balizas e cestos de basket.

O campo de jogos, por ser um local amplo e aberto, era o local definido como ponto de encontro numa situação de emergência. Por exemplo, aquando da abordagem aos sismos, dinamizei uma simulação sísmica, encaminhando os alunos para este local.

Mas, caso as condições climatéricas não permitissem a saída das crianças-alunos para o exterior a escola tinha um polivalente coberto que era, na verdade, o ginásio interior onde decorriam as sessões de Educação Expressão Físico-Motora.

Para garantir uma maior segurança nos intervalos, cada docente desta escola tinha um dia em que se responsabilizava pela vigilância no recreio, inclusive os estagiários acompanharam os seus cooperantes nesta tarefa.

O refeitório era comum a todos os alunos e era onde as crianças bebiam o leite, a meio da manhã, e almoçavam.

A nível de material audiovisual a escola tem um computador em cada sala de aula, mas sem internet. Também possuía um projetor que, por ser o único existente na escola, tinha de ser requisitado com a devida antecedência e os vários estagiários tiveram de organizar-se entre si para que todos tivessem oportunidade de utilizá-lo.

A sala de aula onde desenvolvi as suas práticas tinha boa luminosidade e arejamento. As janelas possuíam telas que se podiam baixar para escurecer a sala aquando das apresentações audiovisuais.

Era uma sala bastante rica em materiais, equipamentos e muito bem organizada, tendo uma disposição de mesas diferente daquelas a que estamos habituados ver. Havia quatro grupos de mesas e os alunos estavam distribuídos pelas diferentes mesas. Um destes grupos de mesas pertencia aos alunos de nível 1 e 2.

A sala tinha dois quadros negros. Um deles, o principal, situado numa zona central, destinava-se à turma em geral. O outro, ligeiramente mais pequeno, encontrava-se junto ao grupo de alunos de nível 1 e 2.

A sala tinha placares nas paredes, onde já estavam expostos alguns cartazes e posters educativos, aos quais os estagiários foram sempre acrescentando conforme os conteúdos trabalhados.

Havia ainda nesta sala armários onde eram guardados todos os materiais e um lavatório destinado, sobretudo, às atividades de expressão plástica.

A turma do 4.º ano com que desenvolvi a minha prática era constituída por 17 alunos, sendo 9 do sexo feminino e 8 do masculino, com idades entre os 8 e os 10 anos.

Esta era uma turma razoavelmente assídua e pontual, mas um pouco heterogénea no que diz respeito a níveis cognitivos.

Quatro dos aprendizes eram considerados alunos com Necessidades Educativas Especiais, com diferentes níveis de aprendizagem, dois deles a nível do 1.º ano e outros dois a nível do 2.º ano.

Estes alunos, por apresentarem dificuldades de aprendizagens, estavam integrados no Regime Educativo Especial e recebiam apoio da professora de ensino especial da escola.

Dois dos referidos alunos tinham Currículo Específico Individual (CEI), trabalhando de acordo com o seu nível.

As grandes dificuldades, tanto dos alunos de nível 1 como dos de nível 2 eram essencialmente no Português e na Matemática. No Português, estes quatro alunos, trabalhavam sob o método das 28 palavras.

De início não foi possível fazer uma análise do Projeto Curricular de Turma (PCT), pois na altura em que começara o estágio, era início de ano letivo e o referido documento ainda não estava completo e atualizado.

No entanto, para conhecer minimamente as características da turma foi disponibilizado às estagiárias a ata do 3º período do ano letivo anterior, para que ficassem com uma ideia dos alunos em geral.

Mas, é óbvio que isto não bastou para que pudessem fazer uma caracterização dos alunos, aquando da elaboração do Projeto Formativo. Conforme o tempo ia passando as estagiárias iam tendo oportunidade de conhecer melhor a turma em geral e as especificidades de cada aluno em particular.

A nível comportamental a turma era razoável, sendo os alunos com necessidades educativas especiais os mais problemáticos e conflituosos, pois muitas vezes destabilizavam o ambiente e a dinâmica da aula.

Lidar com estas crianças foi um enorme desafio para mim, talvez a maior dificuldade que senti ao longo de todo o estágio.

6. Momentos de Intervenção Pedagógica

Uma vez que este relatório se centra, sobretudo, no relato e reflexão – no sentido etimológico e filosófico do termos – das práticas desenvolvidas em contexto de estágio torna-se pertinente, antes de mais, fazer uma abordagem, de uma forma geral, à estruturação desses momentos.

Aliás, neste Momento, de reflexão e análise, é da maior importância e relevância darmos atenção a termos que podem passar despercebidos e que, no entanto, contêm uma densidade filosófico-educacional que importa evidenciar e trazer à luz da consciência e do conhecimento: *caracterizar, narrar, descrever*. São verbos que tornam sempre dinâmicos e ativos os processos de organização do conhecimento. Desde logo em termos fenomenológicos. *Observar e ver o fenómeno*, a realidade que é, – sentido ontológico e objetivo – e como se nos apresenta, isto é, no nosso caso, como o descrevemos e narramos para o compreender e nele intervir. Caso contrário a intervenção poderia ser inconsciente, uma forma de alienação e não um ato consciente e reflexivo como se pretende e procurei desenvolver.

Assim, observar e descrever os contextos, como são e vão sendo, leva-nos para *processos epistemológicos de narratologia*, isto é, perceber o sentido daquilo que se narrar ao narrar. É, portanto, uma narratologia que, bem vista e analisada, é simples e profunda, revela simplicidade e profundidade, aspetos tão importantes em formação, intervenção e investigação.

Portanto, a caracterização e a descrição de uma escola, de uma sala de aula, de um contexto são, também, processos de conhecimento, despertam atitudes e desenvolvem capacidades, até para saber, entre muitos outros aspetos, lidar com e no dia a dia, numa praxis abrangente. A caracterização e a descrição também me levaram à perceção de *conhecer uma realidade que é* mas que se vai, que se foi, também transformando e eu, em formação, igualmente transformativa, de mim, em interação e em *intervenção pedagógica*.

Como já foi referido anteriormente, as intervenções pedagógicas organizaram-se em dois momentos distintos: o da PES I, desenvolvido na Educação Pré-Escolar e o da PES II, decorrido numa turma do 4.º ano do 1.º ciclo do ensino básico.

É de salientar que todos os momentos de intervenção pedagógica, quer na Educação Pré-Escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico, constituíram verdadeiros contextos de aprendizagem, na medida em que comprometeram momentos ricos de retrospeção e reflexão

para mim que, enquanto profissional em crescimento, tive a oportunidade de experienciar e adquirir novos conhecimentos práticos e, ao mesmo tempo, aplicar algumas teorias que foram sendo apreendidas ao longo da minha formação.

Os diversos momentos de intervenção pedagógica contribuíram ainda para que compreendesse melhor, e com mais maturidade, o *processo educativo, como algo sério e complexo*, que se encontra em constante mudança e evolução.

No Perfil Geral de Desempenho dos Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do EB (Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de agosto) valorizam-se, integralmente, as aprendizagens que os docentes realizam ao nível da formação inicial, não menosprezando a aprendizagem contínua ao longo da vida para que possam ter um desempenho profissional sempre consolidado e adaptado às várias situações e desafios com que se deparam no dia-a-dia.

Aprender a ensinar: eis o desafio. O trabalho docente é complexo e rigoroso, pois exige a integração de múltiplos fatores que vão para além das relações mantidas no interior da sala de aula.

Por isso, é importante analisar e refletir as práticas pedagógicas e as opções axiológicas tomadas, sendo este um permanente desafio, sobretudo no que toca à superação das novas situações que vão surgindo no dia-a-dia dos educadores/professores, situações essas que exigem uma atitude reflexiva por parte dos docentes e uma articulação com o currículo.

Será ainda revelado de que modo as minhas intenções educativas se concretizaram na prática e se adequaram às características das crianças-alunos, outro grande desafio e dificuldade que senti ao longo das intervenções pedagógicas.

Em anexo ao presente relatório seguem dois quadros elucidativos da totalidade das minhas intervenções, onde estão explanados os temas/conteúdos trabalhados no âmbito de cada uma: o primeiro da Educação Pré-Escolar (anexo I) e o segundo do 1.º Ciclo do Ensino Básico (anexo II).

7. A Cidadania e os Valores implícitos nas práticas pedagógicas

Ainda antes de entrarmos no campo da análise e descrição das atividades da prática pedagógica propriamente dita, há que, primeiramente, salientar que a temática deste relatório foi sempre tida em conta no desenrolar do estágio, tanto no pré-escolar como no 1.º ciclo do ensino básico.

Quer isto dizer que a Cidadania e os Valores estiveram implícitos, ou melhor, sempre presentes no decorrer das minhas práticas educativas. No entanto, atendendo à limitação de páginas deste relatório, far-se-á, primeiramente, uma análise geral das intervenções, quer na Educação Pré-Escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico destacando, posteriormente, somente as atividades e as experiências de aprendizagem que contribuíram para o desenvolvimento pessoal e social das crianças- alunos e que mais favoreceram as questões da Cidadania e dos Valores.

Aliás, como é sabido, tendo este trabalho uma componente empírica e uma temática em específico, os estagiários tentam sempre enquadrar e desenvolver as suas práticas em função das temáticas que optam por trabalhar no seu relatório de estágio.

Deste modo será apresentada a estruturação e fundamentação das práticas que fomentaram a Formação Pessoal e Social das crianças-alunos e uma verdadeira educação na e para a Cidadania.

Far-se-á ainda referência à rotina de trabalho que estabeleci no 1.º Ciclo para colmatar as dificuldades de leitura e, ao mesmo tempo, trabalhar os valores morais, pondo ênfase, também, na Educação para os Valores.

Passo então, de seguida, à análise e descrição das referidas intervenções, descrevendo e refletindo algumas situações ocorridas nas práticas pedagógicas e, pontualmente, perspetivando alternativas aos aspetos que ficaram em aberto ou que estiveram menos bem, numa ótica de autoconsciência e prospeção.

8. Descrição e análise das intervenções do Pré-Escolar

Neste ponto do relatório focaremos os aspetos mais diretamente ligados ao desenvolvimento da minha ação pedagógica em contexto da Educação Pré-Escolar, na sequência da lecionação nas diversas áreas e domínios curriculares.

Cada uma das intervenções teve subjacente, toda a dinâmica em descrição neste relatório, sendo que, chegado o momento da intervenção propriamente dito, já havia desenvolvido, pré-ativamente, os processos de observação e de construção das sequências didáticas que nortearam a tomada de decisões adequadas às especificidades do grupo de crianças.

O quadro que segue abaixo apresenta, de forma sucinta, a calendarização das intervenções realizadas no âmbito da Educação Pré-Escolar e respetivos temas integrantes.

Quadro 1 – Calendarização das intervenções na Educação Pré-Escolar

	Data(s)	Temas Integrantes
1ª Intervenção	22 e 23 de Abril	“Ciclo do Leite”
2ª Intervenção (Semana Intensiva)	13,14,15,16 e 17 de Maio	“A Reciclagem”
3ª Intervenção	3 e 4 de Junho	“Dia da Criança”

Note-se que o facto de os temas estarem inseridos na área de Conhecimento do Mundo não implicou que direcionasse toda a minha prática para esta área de conteúdo.

Muito pelo contrário, porque o mesmo não negligenciou a articulação com as outras áreas do saber, pois procurou-se conjugar a “abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem (...) que tenha sentido para a criança.” (Ministério Da Educação, 1997, p. 50).

Aliás, este foi um cuidado que tive sempre em conta ao longo da minha prática educativa – a interligação das várias áreas e domínios curriculares.

Outro aspeto comum a todas as práticas educativas do pré-escolar e que convém realçar passa pela existência de rotinas diárias, como forma de organização do tempo.

A criação de rotinas diárias na educação pré-escolar torna-se muito pertinente e vantajosa, uma vez que as crianças desta faixa etária preocupam-se muito com o tempo e com a sequência dos acontecimentos ao longo do dia.

Autores como Hohmann, Banet & Weikart (1979) preconizam que a criança “tem de ter consciência da rotina diária e saber os nomes das partes que a compõem, para não passar o dia a pensar o que irá acontecer a seguir” (p. 81).

O quadro seguinte esboça a organização da rotina diária que estava estabelecida na sala de atividades onde decorreu o estágio.

Quadro 2 – Rotina Diária estabelecida no grupo de Educação Pré-Escolar

<p>9:00h – 9:30h → Acolhimento: partilha de experiências; canção do bom dia; eleição do chefe do dia; marcação da data; preenchimento do quadro das presenças e do tempo; contagem do nº de crianças.</p> <p>9:30h – 10:30h → Atividade orientada pelo educador: que pode ser introduzida com uma história, imagem, dramatização, canção ou lengalenga (exploração/interpretação), Power-Point ou vídeo.</p> <p>10:30h – 11:00h → Lanche e Recreio</p> <p>11:00h – 12:25h → Atividade Orientada/Atividade Livre</p> <p>12:25h – 12:30h → Arrumação da sala e lavagem das mãos para o almoço</p>	Manhã
12:30h – 13:30h → Almoço	
<p>13:30h – 14:45h → Hora do conto; Finalização de trabalhos iniciados de manhã; Atividades livres; Jogos.</p> <p>14:45h – 15:00h → Arrumação da sala e síntese de memória.</p>	Tarde

*Esta rotina diária foi estabelecida pela educadora titular desde o início do ano letivo, mas a cooperante deu, às estagiárias, a possibilidade de alterar os diferentes momentos se necessário.

Ora todos os dias da prática iniciavam precisamente pela fase do acolhimento, que era realizado na área do tapete e respeitava a ordem de acontecimentos já explanada no quadro anterior. Depois de cantar os bons dias, havia sempre um momento para partilha de experiências e vivências, quer por parte das crianças, quer da educadora e estagiárias. O chefe do dia, eleito por ordem alfabética, era quem procedia à marcação da data, das presenças e do estado de tempo. Além disso tinha outras responsabilidades ao longo do dia, como por exemplo a distribuição de material pelos colegas.

Terminada esta fase inicial, estabelecia sempre um diálogo com as crianças sobre as temáticas que iriam ser abordadas. Estes diálogos eram dinamizados sempre com recurso a imagens alusivas às respetivas temáticas, pois para as crianças desta faixa etária, um suporte

visual ajuda-as a compreender melhor a informação e, no meu entender, tornam os momentos de caráter expositivo mais dinâmicos e interativos.

Para a abordagem aos diferentes temas procurei também ir ao encontro de uma aprendizagem diversificada e diferenciada não só a nível de metodologias e estratégias, mas também a nível da interação pedagógica, dos modos de trabalho, da organização do espaço e do tempo, dos materiais (...), promovendo assim um vasto leque de experiências de aprendizagem para as crianças.

As histórias, os fantoches, o jogo, as canções, os cartazes interativos, os vídeos educativos, as fichas de trabalho, o trabalho em grupo, o trabalho individual... foram algumas macro-estratégias implementadas, por mim, ao longo da minha prática educativa.

O “Ciclo do Leite” foi o tema integrante da minha primeira intervenção e, como tal, aproveitei a realidade onde estamos inseridos, uma vez que a principal atividade económica da nossa ilha é a produção leiteira.

Esta foi uma forma de direcionar a aprendizagem para a realidade regional, valorizando, assim, a Açorianidade, tal como está explanada no *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores* (CREB), onde consta que a realização de aprendizagens de forma adaptada à realidade regional, torna-as mais significativas (Secretaria Regional da Educação e Formação, 2011, p. 6).

É importante levar as crianças a conhecerem a realidade que as envolve, mas como não foi possível realizar uma visita de estudo à fábrica do leite, isto é, como não foi possível levar as crianças ao meio, optei por trazer o meio para a escola, propiciando a visita de um senhor lavrador que trouxe consigo uma vaca leiteira e um vitelo para explicar às crianças os procedimentos inerentes às fases do ciclo do leite. «Quando Maomé não vai à montanha, vai a montanha a Maomé», diz o nosso Povo.

Com a vinda do lavrador as crianças puderam conhecer esta atividade económica tão característica da nossa região, bem como todos os procedimentos que estão englobados nas fases do ciclo do leite. O senhor procedeu à ordenha da vaca e as crianças puderam observar de perto todo o processo.

A minha preocupação com a valorização da Açorianidade no âmbito desta primeira intervenção não deixa de estar relacionada com as questões da Formação Pessoal e Social e da Cidadania, na medida em que aproveitar os recursos regionais, e valorizar o que é nosso, é dar ênfase ao nosso património cultural.

Educação para a Preservação do Património Histórico-Cultural é uma das dimensões consideradas no *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania* (2010) onde nos é referido que:

o reconhecimento do Património Histórico (bens móveis, imóveis e naturais) é fundamental para a construção da identidade de um Povo, logo um marco crucial para o despertar da ideia de pertença. [...] estes podem ser considerados parâmetros cruciais para a construção de uma cidadania que se quer responsável, consciente, activa e, acima de tudo, preocupada com o conhecimento das raízes de um povo (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 11).

Ainda na primeira intervenção, entre outras atividades, criei uma nova área de brincadeira na sala de atividades – o cantinho dos lavradores.

Mas as intervenções nas quais se evidenciou mais a área de Formação Pessoal e Social, que são as que mais interessam para este relatório, foram respetivamente a segunda e a terceira, à qual as sequências didáticas encontram-se em anexo neste documento (anexos III e IV).

“Aprendendo a Reciclar” foi o título da minha segunda intervenção que correspondeu à semana intensiva e teve como tema a reciclagem.

A abordagem a esta temática da reciclagem urge da necessidade de sensibilizar as crianças desde cedo para as questões ambientais que se revelam cada vez mais preocupantes.

A *Educação Ambiental* é outra das dimensões incorporadas no *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*, onde podemos ler que a “tomada de consciência da realidade onde vive permite ao aluno uma força motriz para a adopção de formas de cidadania críticas, responsáveis e activas, onde se pode incluir a gestão sustentável dos recursos naturais” (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 8).

Esta foi talvez a intervenção mais difícil para mim, uma vez que durou cinco dias. Tive muita dificuldade em organizar o tempo, pois tinha em mente dinamizar muitas atividades com as crianças naquela semana. Mas com o auxílio dos orientadores tudo se conseguiu estruturar.

A minha grande dificuldade, por ser uma intervenção de cinco dias, era a de gerir e organizar o tempo. No entanto, cheguei à conclusão de que o tempo é importante mas não deve, nunca, condicionar a vida de um educador/professor.

Pelas observações que fui fazendo até então, notei que a matemática não era uma área muito trabalhada quando comparada com outras áreas, e o pouco que se trabalhava, era mais ao nível dos números naturais.

Ora, é na educação pré-escolar que as crianças começam a construir a sua relação com a Matemática, aspeto fundamental no desenvolvimento das aprendizagens futuras. A matemática está presente nas brincadeiras e no dia-a-dia das crianças, cabendo ao educador “(...) partir de situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas” (Ministério da Educação, 1997, p.73).

Por isso, nesta semana intensiva, para além de introduzir o número cinco, trabalhei com as crianças outros conceitos matemáticos, nomeadamente no domínio da Organização e Tratamento dos Dados.

As crianças aprenderam a organizar e a interpretar dados através da construção de um pictograma, bem como puderam participar na própria recolha dos dados através de um jogo ao qual dei o nome de “À caça de pilhas!”, uma vez que nesta semana o tema foi a reciclagem e, neste dia, estávamos, precisamente, a falar do pilhão.

O jogo, pelo seu carácter lúdico, e por assumir muitas outras vantagens, tem-se revelado numa ferramenta vantajosa para o processo de ensino, na medida em que estimula e motiva, mais facilmente, as crianças para a aprendizagem.

O mesmo tem constituído um excelente recurso para o desenvolvimento das crianças em geral, sobretudo na educação pré-escolar. E vários são os autores que se têm debruçado sobre estas questões da importância do jogo e do lúdico para as crianças e cada vez mais tem-se vindo a comprovar que ao brincar a criança desenvolve inúmeras capacidades.

Por exemplo, S. Santos (2010) refere-nos que “ao levar o lúdico para as escolas está-se promovendo algo diferenciado que ajuda os alunos a resgatar o prazer, mudar de visão de escola e dar um novo sentido ao processo de ensino e aprendizagem” (p.12).

Também Kishimoto (1996) clarifica que a “utilização do jogo potencializa a exploração e a construção do conhecimento, por contar com a motivação interna típica do lúdico” (p.37).

Mas, retomando a atividade da construção do pictograma convém referir que a parte da recolha de dados, que foi feita através de um desafio lúdico, correu bem, mas na parte do preenchimento do pictograma, porque estavam todos reunidos na área do tapete, coloquei o cartaz-suporte do gráfico no chão, em cima do tapete, o que dificultou a visibilidade de algumas crianças.

De futuro este foi um aspeto que corrigi tendo, daqui em diante, um maior cuidado em garantir a boa visibilidade a todas as crianças.

Além disso foi dado às crianças sacos pequenos de plástico para que fossem guardando as pilhas que iam “caçando”, mas esta foi outra má ideia pois as crianças, após a recolha de pilhas, sentaram-se no tapete, cada uma com o seu saco de pilhas, o que causou muito barulho e muita agitação por estarem, constantemente a mexer nos sacos.

Depois de refletir, achei que deveria ter dito às crianças para deixarem os sacos em cima das mesas nos seus respetivos lugares, para não haver confusões e ir chamando um a um para proceder à contagem das pilhas e para preencher o pictograma. Enfim, nem tudo é possível prever. Importa mais aprender com os erros.

A minha terceira intervenção teve como tema integrante o “Dia da Criança”, mas este já teria decorrido no dia 1 de junho, no sábado anterior à minha intervenção.

Decidiu, então, centrar a minha prática pedagógica mais ao nível dos direitos das crianças, sensibilizando-as também para as questões do respeito pelas diferenças.

Motivar os alunos para formas de acção solidárias, e entender os direitos e as necessidades dos outros é uma das finalidades da educação e que está prevista no *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*.

Aliás a *Educação para os Direitos Humanos* é outra dimensão inserida no referencial acima referido considerando a Educação Básica como o contexto privilegiado para se iniciar uma aprendizagem relativa aos Direitos Humanos, sendo imprescindível o papel dos docentes na promoção dos Direitos Humanos mais básicos, motivando os alunos para o respeito e formas de ação solidária (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 7).

De facto, desenvolvi atividades que incutiram e/ou sensibilizaram as crianças para o respeito pelos outros, pelas diferenças, sem esquecer também as brincadeiras e o lúdico muito característico desta comemoração do dia da criança.

Promovi um “mini-espetáculo” de dança e teatro, da tão conhecida e adorada, pelas crianças, “Xana Toc-Toc”, dinamizado por um grupo de alunas do primeiro ano do curso de Educação Básica, da Universidade dos Açores.

A fim de valorizar o trabalho e cooperação das colegas, elaborei um certificado de participação para as mesmas, com o consentimento do Departamento de Ciências da Educação e com a assinatura legal do orientador de estágio das PES I.

No último dia desta intervenção, toda a tarde foi dedicada aos jogos tradicionais que têm caído no esquecimento e por isso devem sempre ser lembrados e dinamizados com vista ao mantimento das tradições.

8.1. Atividades que promoveram a Formação Pessoal e Social

- À pesca de Lixo -

“À pesca de lixo” foi o nome que dei a uma atividade que surgiu no âmbito da segunda intervenção (semana intensiva) que teve como tema a reciclagem.

Aliás todas as atividades implementadas ao longo desta semana pretendiam, sobretudo, inculcar nas crianças alguns dos bons hábitos da educação ambiental e a preocupação que devemos ter com o meio ambiente, em casa, na escola, na rua, nos jardins, nas praias, enfim, em todo o lado.

“À pesca de lixo” foi uma atividade lúdica e, ao mesmo tempo, séria, pois voltei a fazer uma simulação, dizendo para as crianças imaginarem que estavam numa praia cheia de lixo e, por que estava tão suja, não podiam brincar na areia.

Desta forma, motivei as crianças a limpar aquele espaço incentivando-as também para o trabalho de equipa, vincando sempre a preocupação com a poluição do meio ambiente.

Ora, para a dinamização desta atividade precisei de juntar, com bastante antecedência, embalagens de plástico, cartão, vidro entre outros resíduos e materiais recicláveis, que foram sendo lavados, secos e guardados nas devidas condições.

Fixei ímanes em cada uma das embalagens e preparei as canas de pesca (canas de bambu), também elas com um íman nos extremos dos fios de seda.

Esta atividade era para ter sido realizada ao ar livre, no espaço do recreio, mas as condições climatéricas não permitiram, por isso foi desenvolvida no ginásio interior, aspeto que eu já tinha previsto e funcionou como “plano B”.

É necessário e importante que o educador/professor tenha a capacidade de lidar com os imprevistos, devendo sempre pensar numa alternativa para aquelas tarefas e atividades que possam, eventualmente, ser condicionadas por outros fatores externos ao processo de ensino e aprendizagem.

Ainda antes de as crianças regressarem à sala, depois do almoço, distribuí as embalagens e as canas de pesca no chão do ginásio e os respetivos ecopontos para a separação do lixo, pois para além de terem de apanhar os resíduos as crianças teriam, também, de os colocar no ecoponto correspondente, algo que eu já tinha trabalhado e ensinado às crianças nos primeiros dias desta semana intensiva.

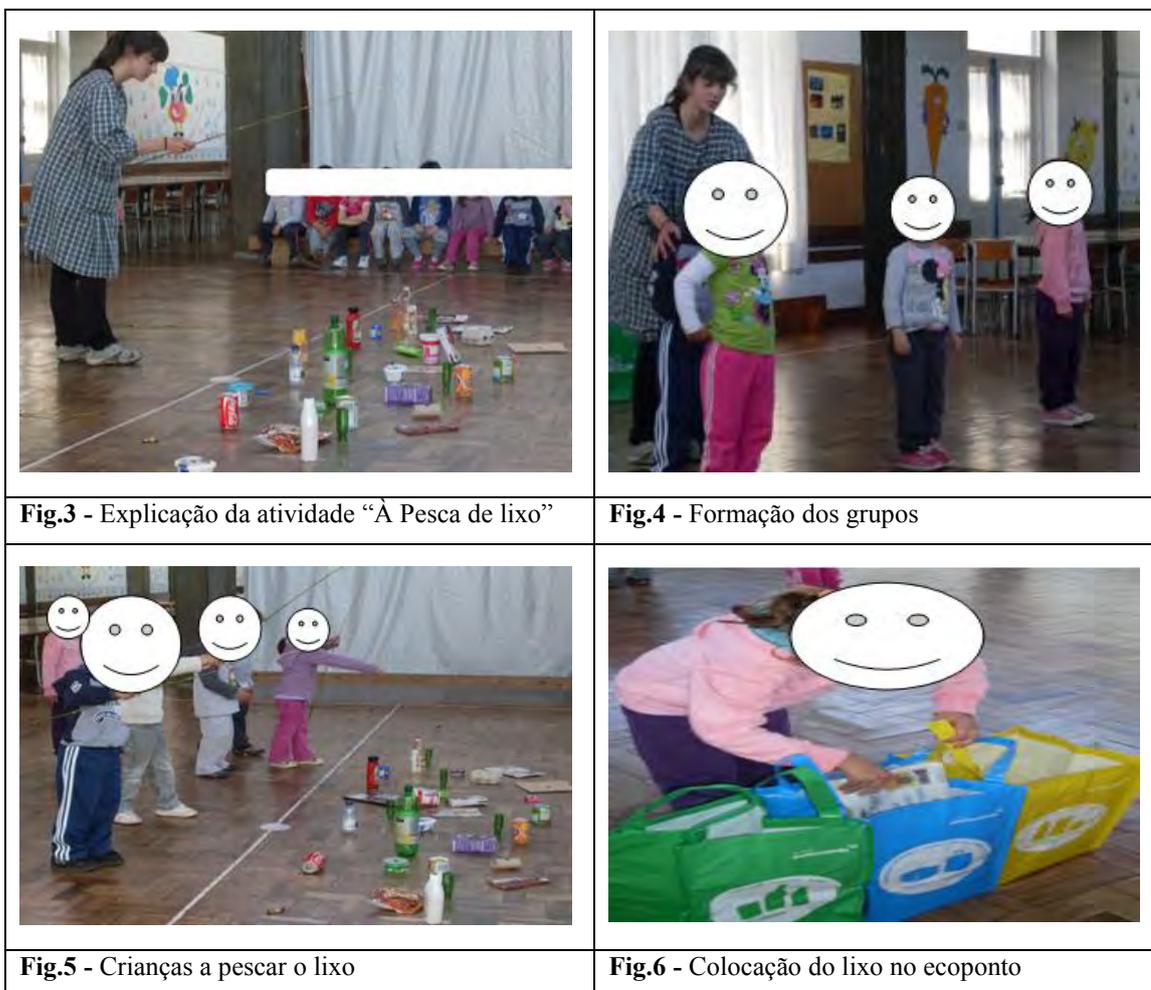
Na verdade, esta atividade também serviu como um momento de consolidação dos conteúdos, pois permitiu-me verificar a sua assimilação por parte das crianças.

A atividade foi desenvolvida com sucesso e teve um enorme impacto e uma grande adesão por parte das crianças, apesar de me ter esquecido de inserir o pilhão nesta atividade, tendo pilhas e baterias no chão para serem “pescadas”.

Esta atividade promoveu não só a Educação Ambiental, mas também uma série de valores como a responsabilidade, a cooperação, o trabalho de equipa.

Este tipo de atividade proporcionou ainda o aperfeiçoamento de capacidades físicas e mentais como a concentração, o equilíbrio, a motricidade, que eram exigidas às crianças para que conseguissem “pescar” as embalagens.

As imagens que se seguem ilustram alguns momentos desta atividade.



Trabalhar com as crianças a temática da Reciclagem torna-se relevante pois, todos nós sabemos que, cada vez mais, é emergente a preservação do meio ambiente.

Daí a importância de abordar estas questões, desde cedo, com as crianças para que se possam tornar bons cidadãos, preocupados com a qualidade de vida no planeta.

Cabe ao educador/professor fomentar uma educação para o desenvolvimento sustentável, na medida em que, a “tomada de consciência da realidade onde vive permite ao aluno uma força motriz para a adopção de formas de cidadania críticas, responsáveis e activas, onde se pode incluir a gestão sustentável dos recursos naturais” (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 8).

Oliveira (2006) remete-nos para a principal característica da Educação Ambiental que “consiste no facto de ser orientada para a solução de problemas concretos do ambiente em que o Homem vive” (p.6).

O mesmo autor adianta ainda que através da “Educação, o indivíduo vai assumindo certos comportamentos e interiorizando um determinado quadro de valores. A Educação Ambiental, especificamente, tende a fomentar no indivíduo uma dupla atitude de respeito por si e pelo meio em que vive” (*ibidem*).

Partindo do pressuposto de que a preservação do ambiente é da responsabilidade de todos nós, é crucial promover-se decisões pedagógicas articuladas e voltadas para a resolução de problemas ambientais, devendo os educadores/professores apresentar “os benefícios dessas decisões e garantindo o direito das gerações futuras a um património natural íntegro e proporcionador de qualidade de vida” (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 8).

- Xana Toc-Toc vem à escola -

A minha terceira intervenção teve como tema o Dia da Criança, mas como já referi anteriormente, este dia festivo já tinha passado e optei por centrar mais a minha prática ao nível dos direitos das crianças e na sensibilização das mesmas para as questões de solidariedade e respeito pelas diferenças.

Uma das dimensões consideradas no *Referencial da Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania* (2010) é a Educação para os Direitos Humanos e, considerando a Educação básica como o contexto onde se deve iniciar esta aprendizagem é fundamental motivar os alunos “a reconhecer, a respeitar e a desenvolver acções de defesa e de promoção dos Direitos Humanos mais básicos, em especial através de

ações solidárias face aos mais oprimidos, desfavorecidos e sofredores” (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 7).

Mas, o facto de já ter passado esta data comemorativa para as crianças não me impediu que trouxesse para a sua sala de atividades e para as minhas crianças as atividades lúdicas tão características do dia da criança.

Aliás, a atividade que aqui será descrita e analisada, consistiu precisamente num momento lúdico de dança e dramatização, dinamizado por um grupo de formandas da Licenciatura em Educação Básica, da Universidade dos Açores, que se disponibilizaram para ir à escola participar na comemoração do Dia da Criança, sob a responsabilidade do seu professor, que também era meu orientador de estágio, doutor Adolfo Fialho.

Este grupo de estudantes teve direito a um certificado de participação e eu a um certificado de organização e participação, com aprovação do Departamento de Ciências da Educação da mesma Universidade.

Antes de descrever com mais pormenor esta atividade e para que se possa perceber a intencionalidade da mesma há que contextualizar alguns momentos que decorreram antes dela.

Ainda antes da chegada do referido grupo de estudantes da universidade reuni as crianças na área do tapete para conversarmos sobre as diferenças que existem entre as pessoas, desde a cor da pele à raça, nacionalidade, cultura, capacidades físicas, etc., sensibilizando-as também para o respeito dessas diferenças.

Como sempre, todo este diálogo foi acompanhado de imagens alusivas ao tema, que serviram de suporte visual para as crianças.

Só depois de fazer uma abordagem às diferenças entre as pessoas é que dei a conhecer às crianças os seus direitos, que são os mesmos para todas as crianças, independentemente das suas diferenças, vincando o lema “Todos diferentes, todos iguais!”.

Ao nível da Formação Pessoal e Social, e no domínio da Solidariedade/Respeito pela Diferença, uma das metas de aprendizagem para a Educação Pré-Escolar passa pelo reconhecer a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e pela manifestação do respeito, independentemente das diferenças físicas, de capacidades, de género, etnia (...).

Seguiu-se a hora do intervalo e, uma vez regressados à sala, preparei as crianças para o mini-espetáculo da “Xana Toc-Toc”, que desde logo deixou-as eufóricas.

Organizei as crianças em fila indiana e levei-as até a uma sala que se encontrava de momento vazia, destinada a este tipo de atividades que requerem mais espaço. E assim foi, a tão conhecida e adorada “Xana Toc-Toc” veio e consigo trouxe os animais da quinta.

A atuação da “Xana Toc-Toc” desenrolou-se com canções, danças, dramatizações e permitiu a participação das crianças, pois desde o início o grupo de formandas interagiu com as crianças, ora a colocar questões, ora a solicitá-las a entrar nas danças, entre muitas outras coisas que constituíram uma verdadeira animação.

O certo é que a determinada altura, e eis talvez o ponto fulcral desta atividade, surge na sala um novo elemento – uma criança de cadeira de rodas, que foi simplesmente uma das minhas colegas do núcleo de estágio que se fez passar por uma criança com capacidades físicas limitadas.

E qual não foi o espanto das crianças ao depararem-se com este novo elemento que surgira e que parecia tímido e triste, ao olhar para o que ali se passava.

As crianças começaram a ficar irrequietas. Até que de repente desliguei a música e dirigi-me para a criança que estava na cadeira de rodas e que se encontrava a chorar e perguntei: “Porque choras minha querida?” E a criança respondeu: “Quem me dera poder brincar como todas as outras crianças”.

Abracei esta criança e transportei-a até junto das outras crianças e perguntei-as: “Meninos acham que esta criança pode brincar com vocês?” E todos acenaram que sim com a cabeça, mas muito reticentes. Ao que voltei a perguntar – “Acham que por ela estar numa cadeira de rodas é diferente de vocês? Não tem os mesmos direitos que todos vós? Pode ou não pode brincar convosco?” E aí sim, todos gritaram – “Sim, pode”.

Então, disponibilizei-me para transportar a criança no decorrer da brincadeira e a mesma pôde cantar, dançar e estar realmente integrada no grupo.

Aquando de uma dança de roda, esta criança ficou no meio da roda e, no final do espetáculo, todas as crianças abraçaram-na, por iniciativa própria, o que me estupefacta e emocionada no momento. É pena não ter registos fotográficos deste preciso momento tão elucidativo da integração desta criança no restante grupo.

Esta situação foi novamente uma simulação que fiz com o intuito de sensibilizar as crianças para formas de ação solidárias e para o respeito pelas diferenças.

Depois de tudo isto a “Xana Toc-Toc” e os seus animais quiseram montar um espantalho para colocar na horta da escola e para isso pediram a colaboração das crianças.

O espantalho foi construído com materiais recicláveis e, assim, mais uma vez a preocupação com a preservação do meio ambiente esteve presente.

Trabalhar a esse nível foi, de facto, promover a área de Formação Pessoal e Social nas crianças. As imagens que se seguem ilustram alguns momentos elucidativos desta atividade.



Fig. 7 - Mini-espetáculo “Xana Toc-Toc”



Fig.8 - Crianças atentas às danças



Fig.9 – Interação com as crianças



Fig.10 - Pequena Dramatização

9. Descrição e análise das intervenções do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Seguindo a mesma lógica da descrição e análise que foi feita das intervenções do Pré-Escolar, focaremos agora os aspetos mais diretamente relacionados com o meu desempenho em contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que teve também subjacente toda a dinâmica em descrição neste relatório – observação, planificação, intervenção, avaliação.

Mas esta análise será feita de uma forma mais geral, até porque no 1.º Ciclo do EB não há temas em específico, como no pré-escolar, mas sim um conjunto de conteúdos pelas diferentes áreas curriculares.

Como já foi referido anteriormente, o estágio decorreu numa turma do 4.º ano e o quadro que segue abaixo apresenta, de forma sucinta, a calendarização das cinco intervenções realizadas no 1.º Ciclo do EB.

Quadro 3 – Calendarização das intervenções no 1.º Ciclo do Ensino Básico

	Data(s)
1ª Intervenção	14, 15 e 16 de outubro
2ª Intervenção	28, 29 e 30 de outubro
3ª Intervenção (Semana Intensiva)	11, 12, 13, 14 e 15 de novembro
4ª Intervenção	25, 26 e 27 de novembro
5ª Intervenção	9, 10 e 11 de dezembro

Também no 1.º Ciclo do Ensino Básico, o facto de haver conteúdos distintos pelas várias áreas curriculares não pôs em causa a articulação das mesmas, pois procurei interligá-las umas às outras com harmonia para que os alunos não entendessem as várias disciplinas como momentos estanques e segmentados.

Com a articulação das várias áreas estamos perante uma conceção de *Integração do Conhecimento* que, segundo Beane (2002), é uma das dimensões da integração curricular que assenta no princípio de que o conhecimento é um instrumento dinâmico que deve ser usado “não em termos de compartimentos diferenciados [...], mas antes como está ‘integrado’ no contexto dos problemas e questões reais” (p. 18).

Ao que Beane chama de *Integração do Conhecimento*, Pombo (1994) denomina *pluridisciplinaridade* que consiste em “qualquer tipo de associação mínima entre duas ou mais disciplinas” sem exigir “alterações na forma e organização do ensino” (p.12).

A diversificação de estratégias e metodologias de ensino também esteve patente nas minhas práticas educativas do 1.º ciclo do ensino básico, fazendo com que predominassem aquelas que funcionavam melhor com a turma em questão.

Por exemplo, uma coisa que funcionou muito bem com a turma foi o recurso aos meios audiovisuais como suporte visual à aprendizagem, desde imagens, vídeos, apresentações em power-point, tendo sempre um impacto positivo nos alunos.

Além disso, o recurso aos meios audiovisuais permitiu tornar os momentos de carácter expositivo, que são maçudos e cansativos, mais dinâmicos e interativos.

Correia (1995, p. 19) salienta a importância dos suportes visuais referindo que “não há receitas milagrosas! Mas ... podemos contar sempre com os meios audiovisuais no processo de aprendizagem”, pois aumentam o interesse e a atenção dos alunos, facilita na retenção e memorização dos conteúdos e provoca grande impacto, facilitando a atividade do professor.

No caso em específico do vídeo educativo, este também tem vindo a assumir um papel preponderante no processo de ensino e aprendizagem, pois, aplicado ao ensino, “representa um magnífico auxiliar do professor oferecendo um amplo leque de possibilidades” (Silva, 1996, p. 6).

Na verdade, há diversos modos de utilizar o vídeo na escola, mas quando um professor recorre ao vídeo como estratégia de ensino deve sempre preparar um guião com alguma intencionalidade e/ou tarefa para os alunos realizarem, um cuidado que tive sempre que utilizei o vídeo.

Também dei às crianças, em todas as minhas intervenções, material de apoio ao estudo, sob a forma de vinhetas, que os alunos colavam nos seus cadernos e ainda um glossário com todos os novos conceitos que iam sendo abordados.

Outra macro-estratégia que implementei a partir da segunda intervenção e que acompanhou-nos até ao final do estágio foi o preenchimento de um friso cronológico interativo, que permitiu ir acrescentando novos elementos (imagens, caixas de texto, datas importantes) à medida que eram abordados os conteúdos referentes à História de Portugal.

Este foi um instrumento pedagógico criado por ambas as estagiárias do núcleo de estágio, que sempre trabalharam em parceria. O seu preenchimento era feito pelos alunos, mas estes teriam de responder, antes, às questões colocadas por mim que, deste modo, aproveitava para verificar a consolidação dos conteúdos trabalhados.

Durante o estágio no 1.º ciclo houve também uma mascote – O Alfa – que era o fantoche que procedia às sínteses do dia, no final das aulas, colocando questões aos alunos sobre os conteúdos e aprendizagens realizadas diariamente.

Também o recurso aos fantoches, no trabalho educacional, desperta potenciais de aprendizagem, na medida em que, desperta mais as crianças para a aprendizagem.

Com a diversificação de metodologias, estratégias, recursos, instrumentos... pretendi estabelecer uma boa dinâmica de aula, tornando-as mais interativas e lúdicas, cativando assim os alunos para a aprendizagem.

Afinal, diversificar estratégias é também uma forma de atender aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Diferenciar é isso mesmo. É permitir que todos os alunos cheguem ao mesmo fim, através dos mais diversos meios, permitindo que todos alcançassem os objetivos previstos e compreendam realmente aquilo que se pretende.

Aliás, a questão central da diferenciação pedagógica é a de “gerir a heterogeneidade e promover a igualdade de oportunidades de sucesso dos alunos” (Cadina, 1997, p. 14).

No fundo, as minhas intenções e ações pedagógicas no âmbito do estágio na educação pré-escolar não se distanciaram muito das do estágio no 1.º Ciclo do EB, pois, em ambas as valências, pretendi, sobretudo, promover aprendizagens integradoras e significativas.

Mas obviamente que o 1.º ciclo do EB requer um maior nível de exigência, sobretudo no que diz respeito ao domínio dos diversos conteúdos, por parte dos estagiários, para que estes não passem informações erradas aos alunos.

Quer isto dizer que o ensino no 1.º ciclo do EB exige uma maior competência científica e investigativa por parte dos estagiários, devendo estes preparar-se bem e prever alguns aspetos que poderão surgir no decorrer das práticas.

Perrenoud (1993) sustenta a formação de professores com base na investigação uma vez que esta no “induz necessariamente a uma relação activa com os saberes e com a realidade de que pretendem dar conta” (p. 120).

E várias foram as vezes que eu senti necessidade de investigar, rever e até mesmo voltar a estudar para relembrar determinados conteúdos, até porque as coisas sofrem alterações com o passar do tempo e o ensino “é uma profissão que exige uma constante evolução e adaptação a novas situações” (Pacheco, 1995, p. 50).

Por isso os estagiários e até mesmo aqueles que já exercem a profissão docente devem manter-se em constante atualização, quer perante as exigências do contexto em que lecionam, quer perante os conteúdos que abordam.

Por vezes, também senti necessidade de criar, eu própria, os textos a serem trabalhados no português, não me limitando apenas àqueles que vêm no manual.

Por exemplo, na segunda intervenção, um dos conteúdos a trabalhar no âmbito do português foi a Banda Desenhada (BD) e, para relacionar com os conteúdos de Estudo do

Meio, decidi criar uma BD sobre “Os Romanos e as invasões à Península Ibérica” a partir de imagens de livros e da internet.

O mesmo repetiu-se na quarta intervenção em que escrevi uma carta para ensinar aos alunos a estrutura desta tipologia textual, também ela relacionada com os conteúdos que estavam a ser trabalhados, de momento, em Estudo do Meio.

Ser professor/educador é isso mesmo, é gerir o currículo, isto é, “decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados...” (Roldão, 1999, p. 25).

A Cidadania, como não poderia deixar de ser, esteve presente nas práticas curriculares e didáticas do 1.º ciclo do EB, pois outra das finalidades da educação básica é a formação de pessoas e cidadãos conscientes, autónomos, livres, responsáveis, reflexivos e participativos.

Só lecionei, uma vez, o tempo específico da área curricular de Cidadania, na minha semana intensiva, porque este tempo tinha lugar na quarta feira à tarde e as restantes intervenções terminavam às 12h:30.

No entanto, o facto de a área curricular de Cidadania ser transversal ao currículo permitiu-me fazer uma abordagem à mesma de forma associada às restantes áreas do saber.

A área curricular de Cidadania está profundamente enraizada na Educação para os Valores e, por isso, quis trabalhar, neste ciclo de ensino, os valores morais, através do estabelecimento de uma rotina quinzenal.

Ora, esta rotina além de trabalhar os valores, reforçou também a leitura, aspeto que defini como problemática do projeto formativo individual.

Esta rotina “Leitura VS Valores”, será explicitada com maior pormenor, mais adiante neste trabalho, mais precisamente no ponto 9.1. deste capítulo, onde serão descritas e analisadas as atividades que fomentaram o exercício da cidadania.

A própria educação é um valor a inculcar nos alunos, pois como nos refere Patrício (1993) “não há educação onde não há referência intrínseca aos valores” (p. 20).

Dito de outra forma, “O compromisso educativo não é possível fora do compromisso com os valores” (*ibidem*).

Das intervenções no 1.º ciclo do EB, de uma forma geral, fez-se um balanço positivo mas eu, tal como todos os formandos e até mesmo todos aqueles que já exercem a profissão, temos muito a aprender acerca desta profissão, pois a docência é um permanente desafio e uma incessante aprendizagem ao longo da vida.

Concluída a análise geral das intervenções no 1.º ciclo, passemos de seguida à descrição e análise de duas atividades que fomentaram o exercício da Cidadania.

9.1. Atividades que fomentaram o exercício da Cidadania

- Preservação do Património Histórico-Cultural -

A atividade que irá agora ser alvo de análise, descrição e reflexão surgiu no âmbito da terceira intervenção que correspondeu, precisamente, à minha semana intensiva. A sequência didática referente a esta intervenção encontra-se em anexo a este documento (anexo V).

Aproveitando o facto de estar a lecionar conteúdos de estudo do meio referentes à 1.^a e 2.^a dinastia dos reis de Portugal e, fazendo referência aos edifícios e monumentos mandados construir pelos monarcas, quis sensibilizar os alunos para a importância da preservação do património histórico-cultural.

Já na intervenção anterior tinha feito uma abordagem às invasões dos Romanos, Bárbaros e Muçulmanos na Península Ibérica e aos vestígios deixados da sua presença, desde pontes, estradas, aquedutos, habitações, teatros, templos e outros monumentos históricos que ainda hoje existem, alguns deles. E por pertencerem aos nossos antepassados, todo este património deve ser respeitado e preservado no tempo.

Assim, “é fundamental dotar os alunos de ferramentas que os levem à identificação desse património e ao reconhecimento da necessidade de preservar o legado dos seus antepassados” (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 11).

Para esta sensibilização mostrei aos alunos um conjunto de imagens com monumentos e edifícios degradados e, até mesmo vandalizados, estátuas que, por vezes, são usadas como suporte para grafitis ou para a escrita de mensagens de índole social e política, entre outras.

Depois de os alunos terem visualizado as referidas imagens lancei uma questão à turma – “O que vos chamou a atenção nestas imagens?” – e, desde logo, as crianças perceberam a minha intenção, ao que me responderam: “estão partidos, riscados, desenhados...”.

E, assim, estabeleceu-se um debate em grande grupo e fui sempre colocando questões aos alunos do tipo: “o que é que vocês fariam se vissem alguém a desenhar nas paredes de um monumento?”, “e se vos apetecesse desenhar/riscar, usariam estátuas, paredes como suporte?”.

Estas e outras muitas questões foram debatidas e refletidas neste momento específico da área de Cidadania e os alunos perceberam a verdadeira importância do respeito e

conservação de tudo o que é considerado património ou não, pois até referiram que a escola, tal como outros edifícios que não sejam histórico-culturais, merecem o mesmo tratamento e respeito.

Autores como Castel-Branco, Bernardo & Lopes (2008) entendem o conceito de património como sendo uma "herança cultural de um povo, a sua memória, os vestígios materiais do seu passado, as tradições culturais, linguísticas, religiosas" (p. 106).

Por todas estas razões os educadores/professores devem promover atividades que envolvam os alunos na preservação do património histórico-cultural ou que, pelo menos, os ponham a refletir sobre estas questões, como foi o meu caso.

A *Educação para a Preservação do Património Histórico-Cultural* é outra das dimensões consideradas no *Referencial da Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania* (2010) e, como tal, deve estar integrada nas dinâmicas de Cidadania em Contextos de Práticas Curriculares e Didáticas.

As imagens seguintes mostram algumas das imagens que foram mostradas aos alunos antes do debate.

		
Fig. 11 - Alunos atentos às imagens apresentadas em power-point	Fig.12 - Imagem de uma estátua com coisas escritas	Fig.13 - Imagem de um monumento com coisas escritas

- Rotina de Leitura VS Valores morais -

A segunda atividade dinamizada no 1.º ciclo do EB e que destaquei para descrição e análise neste relatório teve como principal objetivo o fomento de uma Educação para os Valores.

Esta atividade repetiu-se em todas as intervenções exceto na primeira, pois consistiu numa rotina de leitura de pequenos livros da coleção *Formiguinha*, com histórias portadoras de lições de educação moral, facto que eu aproveitei para trabalhar os valores com os alunos.

No período de observação inicial da turma defini a leitura como problemática do meu projeto formativo, porque era um dos aspetos mais fragilizados e a ser reforçados na turma.

E, juntando o útil ao agradável, ao mesmo tempo que reforçei a leitura, trabalhei os valores com os alunos, aproveitando as lições de cada história.

Por falar em valores, Patrício (1993, p. 19) faz notar que “os valores são intrínsecos à educação, pelo que o problema educativo não é equacionável nem resolúvel sem incluir os valores”.

No fundo, cada aluno tinha de levar um livro para ler, em casa, uma ficha de leitura recreativa para preencher e uma folha em branco para que, através do desenho, representasse aquilo que entendesse da história.

A ficha de leitura recreativa continha algumas questões de interpretação, de opinião e algumas sobre conteúdos gramaticais.

Ainda com esta atividade, ou melhor, com esta rotina, pretendi criar na sala de aula o cantinho da cidadania, onde iam sendo afixados os desenhos dos alunos, que ilustravam as lições que retiravam de cada história e, portanto, os valores implícitos em cada uma delas.

Todas as segundas feiras das minhas intervenções, logo pela manhã, os alunos tinham de apresentar o livro e explicar aos restantes colegas o que entenderam da história.

Na semana intensiva, a apresentação foi feita mesmo no tempo curricular específico de Cidadania.

Óbvio que esta rotina não abrangeu todos os aprendizes, pois só tive cinco intervenções e esta atividade só surgiu a partir da segunda intervenção.

Depois de cada aluno apresentar o livro e, consoante as lições que os alunos retiravam das histórias, era estabelecido uma espécie de debate com toda a turma, vincando os valores morais que as mesmas nos transmitiam.

Alguns dos valores trabalhados foram a verdade, a partilha, a humildade e a solidariedade.

O quadro que se segue apresenta alguns registos das fichas de leitura recreativa com as perspetivas dos alunos acerca dos valores morais apreendidos de cada história.

Quadro 4 – Valores morais na perspetiva dos alunos

Título do Livro	Valores	Lição de moral
“As três mentiras da Avozinha”	Verdade	“Entendi que nunca devemos mentir aos nossos amigos. O texto ensina-nos que não devemos mentir”
“As caras trocadas”	Partilha	“Esta história ensina-nos que não devemos ser egoístas com os outros e devemos partilhar as coisas que temos”
“Os dois Corcundinhas”	Humildade	“Esta história ensina-nos que as pessoas não devem ter inveja umas das outras , pois cada um tem o que tem”
“O Príncipe e a Andorinha”	Solidariedade	“A história ensina-nos que devemos ajudar sempre as pessoas”

As imagens que seguem abaixo ilustram alguns momentos desta atividade, nomeadamente os momentos de apresentação das histórias.



Fig. 14 - Inauguração do Cantinho da Cidadania



Fig.15 - Apresentação de uma Leitura Recreativa



Fig.16 – Debate sobre o valor moral de uma das leituras recreativas

CAPÍTULO III

A CIDADANIA TRANSVERSAL AO CURRÍCULO

Eis o capítulo fulcral deste trabalho, onde será aprofundada a temática deste relatório na sua complexidade e abrangência, dando ênfase à Educação para a Cidadania, bem como à Educação para os Valores, que também foi uma vertente presente nas minhas dinâmicas educativas.

Se visitarmos a nossa Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de outubro, podemos constatar no artigo 3.º, alínea b), que um dos princípios organizativos do sistema educativo é o de “contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico”.

Começemos então por definir Cidadania e Valores segundo as perspetivas de diferentes autores e, seguidamente, refletir sobre a importância da área de Formação Pessoal e Social/Cidadania no currículo e no desenvolvimento das crianças-alunos, bem como sobre o papel da educação e da escola na formação dos mesmos.

Ao longo deste terceiro capítulo serão intercalados os discursos da educadora e do professor que cooperaram comigo ao longo da minha formação que, através de entrevistas, deram o seu testemunho e o seu parecer acerca das questões da Formação Pessoal e Social, da Cidadania e dos valores, que em muito contribuem para o crescimento e desenvolvimento integral das crianças-alunos.

1. A Educação para a Cidadania: conceitos e perspetivas

O conceito de cidadania foi assumindo ao longo dos tempos significados axiológicos diferenciados e evolutivos.

Praia (1999) refere-nos que não é fácil definir cidadania, porque “define pertença a um Estado [...]. Assim, dar uma definição de cidadania e atribuir-lhe sentido implica simultaneamente a atribuição de um significado ao Estado” (p. 9).

Também Medeiros (2006) faz notar que a Cidadania é um termo do vocabulário político, realçando que “A ideia da cidadania implica que o cidadão possui intrinsecamente direitos e obrigações no seio do Estado a que pertence” (p.15).

Em consonância com os autores supracitados Henriques et al. (1999) refere-nos que a Cidadania “consiste na pertença juridicamente reconhecida a uma comunidade política” (p. 45).

Ainda na mesma linha de pensamento, Figueiredo (1999) acrescenta que o conceito de cidadania remete-nos para a qualidade do cidadão, “do indivíduo pertencente a um estado livre, no gozo dos seus direitos civis e políticos e sujeito a todas as obrigações inerentes a essa condição” (p. 34).

Até aqui temos uma definição de cidadania muito ligada à nacionalidade que confere aos cidadãos direitos e deveres. Mas o conceito de Cidadania, atualmente, vai muito mais além desta ideia da participação política.

Por exemplo, Patrício (2010), num artigo intitulado “*Ontologia da Educação e Ontologia da Cidadania: Axiologia dos Desafios da Relação*”, defende que “À ideia de cidadania está indissoluvelmente ligada a ideia de dignidade do seu humano” (p. 15) e, mais adiante, sublinha que, “É, pois, a pessoa o vero sujeito do ato de cidadania” (p.19).

E o cidadão? O que é ser cidadão?

Na opinião de Afonso (2005) ser cidadão significa “pertencer e participar em espaços organizados, onde há regras, onde existem serviços, instituições e associações, que nos ajudam a viver uns com os outros, onde todos temos direitos e deveres a cumprir” (p. 35).

Assim sendo, as questões da cidadania, transversais ao currículo do Ensino Básico e Secundário, devem contribuir para desenvolver nas crianças-alunos atitudes e comportamentos, num modo de estar em sociedade, tendo como referência os direitos humanos e, portanto, os valores da igualdade, da democracia e da justiça social.

A cidadania deve, portanto, fazer parte das dinâmicas educativas e ter um tratamento colateral e integrado em relação a todas as áreas do conhecimento.

De facto, a “educação para a cidadania já não é, hoje, uma pretensão duma sociedade ideal; é antes uma imposição que decorre dum quotidiano de mudança histórico-sócio-cultural” (Praia, 1999, p. 7).

A mudança constante do mundo atual requer, ou melhor, exige uma maior preparação das crianças-alunos. E, sendo o futuro um desafio para todos, a responsabilidade da escola, dos educadores e professores aumenta, sendo emergente educar as crianças-alunos na e para a Cidadania.

Tendo em conta a realidade e o panorama dos nossos dias, Fonseca (2001) conclui que “Educar para a cidadania ultrapassa o plano didático e exige, antes de mais, que se defina uma compreensão mais alargada do próprio conceito de cidadania” (p. 17).

E é este conceito de cidadania mais alargado que encontramos em Paulo Freire (1997) que, na sua obra “*Pedagogia da Esperança. Um Reencontro com a Pedagogia Oprimida*”

apresenta-nos a sua conceção de “*Escola Cidadã*”, situando o conceito de cidadania no contexto de uma sociedade nova e democrática.

A respeito da Escola Democrática Perrenoud (2002b) em “*A escola e aprendizagem da democracia*” alerta para os problemas que afetam a sociedade atual, evidenciando que a escola deve «educar as novas gerações, torná-las mais “responsáveis”, inculcar-lhes o sentido de comunidade e partilha» (p. 13).

Até porque muitas das situações degradáveis que decorrem nos nossos dias podem ser prevenidas ou, pelo menos, minimizadas pela escola. Educação é, também, prevenção.

Perrenoud, o sociólogo da educação, tem uma forma muito particular de analisar e refletir os problemas educativos porque fá-lo, precisamente, nas suas várias vertentes. Não é por acaso que Luiza Cortesão, no prefácio que faz à obra do autor, diz-nos que “Ler um livro de Philippe Perrenoud é como conversar com ele” (p. 7).

Também Leite & Rodrigues (2001) defendem que a educação para a cidadania:

(...) não se resume à aprendizagem dos direitos e deveres dos cidadãos mas passa essencialmente pela construção da “escola democrática” onde seja possível vivenciar situações de mútuo (re)conhecimento, valorização e respeito, que assumam um carácter formativo e potencializador dessa formação nos vários contextos de vida dos indivíduos (p.24).

À luz destas ideias, podemos concluir que educar para a cidadania é, também, educar tendo em conta os princípios democráticos. Mas não só. Educar para a Cidadania vai mais além das questões democráticas e representa mais do que educação cívica.

Educar para a cidadania tem um sentido mais amplo, devendo contribuir para a formação dos indivíduos ao nível do aprender-aprender, do aprender-fazer e, sobretudo, do aprender a ser/estar.

Se a cidadania é uma área transversal ao currículo, então a criança desenvolve-se de forma integral, aprendendo a ser nas suas múltiplas dimensões (cognitiva, social, afetiva...).

Neste sentido, a educação para a cidadania tem como principal objetivo o de preparar o indivíduo para a vida, para o mundo, para o viver em sociedade, também para o mundo do trabalho, mas, antes de tudo, para a formação do indivíduo enquanto pessoa e cidadão.

No fundo, a cidadania estabelece a mediação entre os indivíduos e a sociedade.

Mas que competências devem ser desenvolvidas no campo da Cidadania, que visem a formação e desenvolvimento integral das crianças alunos?

Audigier (2000, p. 21), citado por Santos (2005, p. 44), apresenta-nos o seguinte quadro com as competências genéricas em Educação para a Cidadania e sua caracterização:

Quadro 5 - Competências genéricas em Educação para a Cidadania e sua caracterização

Competências genéricas	Caracterização
Competências Cognitivas	Carácter jurídico – político- conhecimento; Carácter histórico-cultural; Carácter procedimental.
Competências ético-afectivas	Adesão interior aos valores da cidadania democrática: liberdade, igualdade e solidariedade.
Competências Sociais	Coexistência e cooperação: capacidade de viver com os outros, de construir e desenvolver projectos comuns, de se relacionar com o diferente; Tolerância: solução pacífica e dialogada dos conflitos em que o próprio está envolvido, ou que ocorrem exclusivamente entre outros; Intervenção crítica: capacidade de tomar parte em debates, de argumentar, ouvir e contra-argumentar.

Como já se tem vindo a aperceber, a educação para a cidadania abrange inúmeras dimensões e implica desenvolver nas crianças-alunos diversas competências que vão muito além das questões da democracia, da formação cívica, da ética e dos valores.

No fundo, o que se pretende com uma educação para a cidadania é proporcionar às crianças-alunos um desenvolvimento harmonioso, tanto em termos cognitivos, como em termos afetivos.

A verdade é que a utilização frequente da expressão «Educar para a Cidadania» “esquece, muitas vezes, toda a riqueza do seu conteúdo e as questões que envolvem a sua concretização” (Figueiredo, 1999, p. 13).

Em suma, e para rematar, a educação para a cidadania, seja ela ao nível da ética, seja ao nível da democracia, coloca os educadores/professores “perante uma responsabilidade social importante” (Afonso, 2005, p. 15).

Educar para a Cidadania é formar e preparar para a vida e para a participação ativa na escola, na família, nos grupos, na sociedade.

2. A Educação para os Valores: Conceitos e perspectivas

Está na ordem do dia a crise da educação contemporânea que se deve, também, grande parte, a uma crise de valores na sociedade.

E, parece evidente que a estabilidade social só será conseguida através de uma educação ao longo da vida, pautada pelos valores morais e sociais e, claro, pelo respeito dos Direitos Humanos.

Nelson Mandela chegou a proferir que “A educação é a arma mais poderosa que se pode usar no mundo”.

O nosso sistema educativo visa uma formação não só assente no desenvolvimento de conhecimentos e competências, mas também no desenvolvimento de atitudes e valores, fomentando, assim, o respeito pelos princípios fundamentais da vida, preparando as crianças para o viver em sociedade.

Se recorrermos a Marques (2002) constatamos que “Os valores possuem um importante papel no equilíbrio da personalidade, guiando as condutas e orientando a tomada de decisões para que não sucedam incongruências entre atitudes e acções que possam pôr em risco a saúde mental” (p. 15).

A educação está, de facto, comprometida com os valores éticos, por isso nota-se, cada vez mais, uma preocupação das escolas em “Educar para os Valores”, tendo em vista a formação moral, pessoal e social do indivíduo.

Do ponto de vista de Patrício (1993) “os valores envolvem tudo o que merece o nome de educativo, pois educar é realizar progressivamente o que é tido como o bem mais valioso para cada indivíduo” (p. 21).

Seria ao mesmo tempo absurdo e presunçoso acreditar que a formação ético-moral das crianças-alunos nada tem a ver com as questões pedagógico-didáticas e com a aprendizagem, daí a importância de se promoverem dinâmicas educativas que desenvolvam as atitudes e valores, pois, tal como nos refere Medeiros (2009) “Educar é valorar” (p.79). Mais, “Ser pessoa é crescer em valores” (*ibidem*).

Torna-se, pois, indiscutível a presença dos valores nos discursos e nas práticas educativas, devendo os educadores e professores incutir nas crianças-alunos um conjunto de atitudes e valores que os permitam viver saudavelmente em sociedade e, sobretudo, que os possibilitem aprender a ser pessoas e bons cidadãos.

Aprender a ser é, como nos refere Reboul (1982), uma experiência humana essencial (p.13).

Também Patrício (1993, p. 20) diz-nos que a educação é um “fazer-ser ético” e, como tal, é decisivo educar alimentando valores.

Sim, porque os valores não se ensinam - “Os valores vivem-se. Não se adquirem através de conceitos abstractos” (Leite & Rodrigues, 2001, p.25).

Indo ao encontro das palavras de Medeiros (2006, p. 145) desde muito cedo os adultos educam as crianças com valores essenciais de base, mas que devem ser fomentados numa educação ao longo da vida.

E porque cada um de nós tem a sua dignidade, o seu carácter e transporta, em si, um conjunto de valores de base, nos devemos reconhecer “como pessoas, seres conscientes, livres e responsáveis, podemos crescer e realizar-nos no mundo dos valores, progredindo pelo caminho da educação” (José Ribeiro Dias, 2010, p. 39).

No entanto, para cultivar os valores é necessário identificá-los de forma objetiva e universal e, assim, transmiti-los numa caminhada pela educação.

De acordo com a reflexão ética de Hessen (1980) sobre o nosso modo de viver os valores, “na própria vivência do valor vai já incluída a vivência da sua objetividade. Incontestavelmente, vivemos os valores como objectivos” (p.101).

Na mesma linha de pensamento, José Quintana (1995) refere-nos que os valores são o eixo sustentador da educação por três ordens de razões:

- a) são o resultado objectivo, subjectivo e pessoal de todo o processo de interpretação significativa da realidade operada no sujeito; b) são a origem do quadro e sistema articulado dos motivos, critérios, normas, modelos e projectos com os quais o indivíduo busca e constrói o seu plano pessoal de vida; c) são as premissas que inspiram e unificam aquela conduta madura à qual ela tende (p.223).

É necessário que tenhamos, como futuros educadores/professores, a consciência e a preocupação de transmitir valores às crianças-alunos das futuras gerações para que cresçam e se desenvolvam seguros, emocional e socialmente, proporcionando um ritmo de crescimento saudável, à luz de uma sociedade verdadeiramente globalizada.

Porém, para promover-se uma verdadeira educação para os valores, os educadores e professores devem ser, eles próprios, portadores de valores e ética.

Por falar em ética, Maria da Conceição Azevedo (2010) acredita que os valores estão inteiramente relacionados com a ética e refere-nos o seguinte:

A ética – e, portanto, também a educação nos valores morais – envolve fazer cálculo das consequências e dar razões para uma escolha; (...) A ética aponta para o querer humano que não se reduz a um querer parcial, momentâneo e caprichoso, mas para o «querer que radicalmente me constitui» e afirma a não identidade entre o meu agir e o «ter de ser» da natureza, a negação da relação física de causa-efeito que aí ocorre. (...) é deste querer radical que brotam normas e valores (pp. 57-58).

Mesmo as *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* enfatizam que “São os valores subjacentes à prática do educador e o modo como este os concretiza no quotidiano do jardim - de - infância, que permitem que a educação pré-escolar seja um contexto social e relacional facilitador da educação para os valores” (Ministério da Educação, 1997, p.52).

Perante a sociedade atual, torna-se necessário recorrer a uma metodologia de ensino que aja de forma preventiva, na educação de valores éticos e morais, para que cada indivíduo atue de forma consciente, quer na tomada de decisões, quer na resolução de situações conflituosas.

Assim sendo, educadores e professores deverão proporcionar o desenvolvimento global das crianças-alunos, estimulando-as para a vontade de querer compreender e mudar alguns comportamentos e atitudes, promovendo, assim, a construção da sua identidade e da sua consciência cívica.

As atitudes e os valores vão-se formando ao longo da vida, através das experiências e vivências de cada indivíduo, devendo a educação possibilitar a sua construção e/ou aperfeiçoamento, visando sempre o desenvolvimento crítico e integral das crianças-alunos.

Consideremos a seguinte perspetiva da educadora entrevistada acerca dos valores: “Os valores, acho que estão já implícitos em cada pessoa, em cada ser humano. Têm é que ser trabalhados, têm que ser reforçados e... lembrados, constantemente” (Educadora Y).

Já o professor do 1.º Ciclo entrevistado acredita que os valores tanto podem ser aprendidos de modo mais indireto, como podem ser ensinados de modo explícito e direto. E o docente dá o seguinte exemplo:

Tendo por base o que pretendo fazer no 3.º período, quando falar no consumo iremos realizar uma visita ao Centro Comercial. A partir daí vou propor que façam uma lista

de itens que desejariam ter e o preço de cada um. Depois, cada aluno irá estabelecer prioridades de compra e de seguida iremos construir um mealheiro para que, exclusivamente, com o seu esforço, eles consigam amealhar dinheiro até ao final do 3.º período para comprarem o que desejarem. Vamos ver se vai resultar (Professor X).

Não há uma disciplina própria para os valores, nem precisa haver. Os valores podem muito bem ter um tratamento integrado e transversal ao currículo.

A educação é, ela própria, na sua essência, um valor a cultivar nas pessoas.

Aliás, a aposta na educação é um objetivo válido, dado que são as crianças de hoje que irão constituir o mundo do amanhã e serão elas os futuros políticos, professores e educadores.

Medeiros (2009) salienta que “A Educação e a Cultura alimentam-se dos valores. Os valores são a seiva da educação e da cultura” (p. 75).

Por tudo isto que foi referido até agora, os valores devem ser inculcados, ou melhor, despertados e consciencializados, desde cedo, nas crianças que, antes de serem pequenos aprendizes - ou ao mesmo tempo que são pequenos aprendizes - são, acima de tudo, pessoas.

Porque os valores, como nos conta Afonso (2005), “estão, sempre, onde estiver a pessoa, seja qual for o lugar, a circunstância, o estatuto e o papel social que cada um desempenhe” (p. 10).

3. A formação Pessoal e Social na Educação Pré-Escolar

Na educação Pré-Escolar a Cidadania é perspectivada como “Formação Pessoal e Social”, sendo esta considerada uma área “transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida” (Ministério da Educação, 1997, p.51).

Na opinião de Campos (1991), a formação pessoal e social:

tem como ponto de partida várias preocupações, de que se destacam três até de certo ponto relacionadas com as mudanças em curso no processo de socialização das novas gerações: a capacitação para a resolução dos problemas de vida, a promoção do desenvolvimento psicológico e a educação para os valores (p. 11).

Deste modo, a Educação Pré-Escolar é uma das etapas privilegiadas para ajudar a criança a criar hábitos de cidadania e a desenvolver atitudes e valores.

No entender de Leite e Rodrigues (2001), nas idades mais precoces:

para além da atenção ao tipo de mensagens vinculadas através do discurso pedagógico, justifica-se uma particular preocupação com o questionamento das atitudes e situações observadas ou vividas em grupo desencadeadas, ou não, pelas “aprendizagens formais” – oportunidades que não poderão ser negligenciadas quando se pretende educar para “viver juntos e viver com os outros” (p. 28).

As autoras supracitadas valorizam muito o recurso aos “contos de fada”, tão característicos na educação pré-escolar, na promoção da educação para a cidadania, porque “a par de toda a magia que transportam e do prazer que proporcionam eles veiculam também mensagens culturais que marcam positiva e/ou negativamente a formação das crianças” (Leite & Rodrigues, 2001, p. 35).

Se pensarmos como as autoras supracitadas, realmente, dificilmente se encontrará, hoje, um educador que não inclua os contos e as histórias nas suas práticas educativas.

Enfim, mas na Educação Pré-Escolar, a Formação Pessoal e Social, tal como todas as outras áreas de conteúdo, não têm um tempo específico como acontece no 1.º ciclo do EB.

E este foi um aspeto esclarecido pela educadora entrevistada, sendo impossível dizer ao certo quanto tempo dedicava a esta área por semana, até porque considera-a uma área

transversal e “há dias que se calhar é mais trabalhada que outros, mas todos os dias é trabalhada” (Educatória Y).

Relativamente aos temas e assuntos trabalhados com crianças em idade pré-escolar, a educadora entrevistada proferiu que:

Todos os temas que já foram trabalhados desde o início do ano letivo até agora pressupõem esta área, desde os temas relacionados com a comemoração de dias específicos como o dia do pai ou o dia da mãe, os amigos, as amigas, a amizade... as festas do natal onde também está implícita a solidariedade, a partilha na comemoração da amizade... todos os outros temas que estão relacionados com o viver em sociedade, tais como as profissões, os meios de transporte... enfim, todos os temas trabalhados, a Formação Pessoal e Social está em tudo, está sempre presente (Educatória Y).

O desenvolvimento pessoal e social das crianças é fundamental e, como tal, o educador deve, ele próprio, garantir o bem-estar das suas crianças, valorizando-as e respeitando-as, cada uma, na sua individualidade.

Do ponto de vista da educadora entrevistada a Formação Pessoal e Social pode contribuir para a construção e desenvolvimento da criança, como Pessoa e Cidadã, porque:

A Formação Pessoal e Social é a base para que o indivíduo construa o seu ser, a sua individualidade, onde vão estar implícitos os valores que adquiriu, que aprendeu, que... que vai pôr em prática durante a sua vida toda, porque são as características daquele indivíduo. Inclusive eu, e acredito que todos os educadores e professores tenham os seus valores mas têm sempre a preocupação de os aperfeiçoar sempre, não é? Portanto, quanto mais Formação Social e Pessoal aquela pessoa tiver ou aprender, mais apta estará para viver em sociedade, para praticar as ações que se espera que o ser humano pratique, para viver em sociedade (Educatória Y).

Deste modo a Formação Pessoal e Social é uma área importante para a formação e desenvolvimento integral das crianças. Aliás, na opinião da Educatória entrevistada: “é a mais importante, porque é transversal a todas as outras, todas as outras áreas pressupõem que se trabalhe a Formação Pessoal e Social” (Educatória Y).

É importante que os educadores desenvolvam projetos ou promovam simples atividades que motivem as crianças para formas de ação solidárias. Apreciemos o seguinte testemunho da Educatória entrevistada, que procura realizar:

atividades onde estão implícitos realmente o desenvolvimento de ou a apreensão de determinados valores, como por exemplo a questão da partilha na altura da... dos amigos e das amigas, onde fez-se uma partilha de um lanche, onde os amigos um dia trouxeram para oferecer às meninas, às amigas no dia... no outro dia trouxeram, as meninas, para oferecer aos meninos e também nos temas relacionados com o viver em sociedade, como eu já referi, profissões por exemplo, as crianças aderiram e participaram e gostaram muito de uma atividade relacionada com a visita da PSP à nossa escola, onde tomaram contacto com algumas realidades desta profissão, tais como: os veículos utilizados pela polícia, para que é que servem... ahhh, os cães, também foi-lhes explicado o que é que eles fazem, qual é o seu principal objetivo para a polícia, o contacto com determinadas realidades dessa profissão que as crianças não se apercebiam até aí e ficaram a perceber, enfim... (Educadora Y).

A área de Formação Pessoal e Social fundamenta-se no propósito de que a criança é um ser em crescimento e desenvolvimento que, através das relações que vai estabelecendo com o meio e com os outros, vai construindo os seus próprios conceitos e opiniões relativamente ao que observa e experimenta.

A Formação Pessoal e Social é, pois, uma área que tem de ser, constantemente, trabalhada, devendo os educadores relacioná-la com todos os assuntos que vão sendo abordados no dia-a-dia da atividade educativa, despertando as crianças para as questões de carácter moral e social, visando e facilitando a sua integração na sociedade de que faz parte.

Também é necessário sensibilizar as crianças para as questões que afetam as sociedades atuais, através do diálogo, pôr as crianças a pensar e a debater umas com as outras. A educadora entrevistada dá-nos um exemplo disso, apreciemos:

Temos um caso de uma criança que é de outra religião, onde já foi falado com as crianças essa diferença, foi dado a conhecer às crianças as principais características dessa outra religião para eles perceberem a diferença e respeitarem, porque para nós percebermos, na minha opinião, para aceitarmos uma coisa que é diferente temos que a compreender, temos que a perceber, temos que ter contacto com ela, percebê-la, compreendê-la para depois a podermos respeitar (Educadora Y).

4. A Cidadania como momento curricular específico no 1.º Ciclo

Ao contrário do que acontece na Educação Pré-Escolar e conforme o previsto no Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/ que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular da educação básica para o sistema educativo regional, na alínea a) do artigo 4.º, do Capítulo II, podemos ler que, no 1.º ciclo do EB a Cidadania corresponde:

a um espaço curricular privilegiado para o desenvolvimento da formação pessoal e social e da consciência cívica dos alunos como elementos fundamentais no processo de formação de cidadãos responsáveis, participativos e críticos, a partir de um conjunto de temáticas e de orientações curriculares adequadas.

Se pensarmos como Maria da Conceição Azevedo (2009) “(...) em todas as disciplinas deve promover-se a educação para a cidadania, mas existe um tempo específico, de planificação obrigatória, para a formação cívica” (p. 39).

Como todos nós sabemos, as áreas curriculares têm diferentes cargas horárias, sendo a Matemática e o Português aquelas que dispõem de maior carga horária, ficando a Cidadania com um espaço de tempo diminuto, mas que deve ser aproveitado ao máximo.

No entanto, a cidadania não é trabalhada somente no seu momento curricular específico porque tem a vantagem de, muitas vezes, estar associada a conteúdos de outras áreas curriculares.

Consideremos o seguinte testemunho do professor entrevistado:

Apesar de ser só um tempo letivo este tempo rende muito mais ao longo da semana. Pois a exploração de um determinada temática vai muito para além dos 45 minutos. É aplicado e exemplificado com situações diárias que ocorrem na escola e mesmo no seio das famílias dos alunos. E o mais bonito de tudo é que a conclusão dos alunos, depois do debate que, inevitavelmente, se gera é surpreendentemente positivo e enriquecedor (Professor X).

Leite & Rodrigues (2001) entendem que a Cidadania, em termos de organização curricular, «deverá ser uma área temática que “atravesse” todas as disciplinas, não fazendo sentido a sua aglutinação em mais uma disciplina, como se de um “conteúdo” se tratasse» (p. 25).

Óbvio que os professores não devem esperar pelo tempo específico da Cidadania para trabalhar, precisamente, a Cidadania, pois trata-se de uma área transversal ao currículo, aspeto que tem vindo a ser, várias vezes, frisado ao longo deste relatório.

Como nos refere Medeiros (2006) a própria “educação para a cidadania atravessa todos os currículos” (p. 35).

Nem muito menos devem (os professores) usar este tempo curricular específico de Cidadania para lecionar outras áreas do conhecimento, ditas mais importantes, porque apesar de desfrutarem de um horário semanal sob a sua responsabilidade este deve ser respeitado.

Mas o facto é que muitas vezes os professores utilizam este tempo próprio da Cidadania para efetuar outro tipo de ensinamentos ou promover aprendizagens de outra natureza, de outras áreas curriculares ou, por exemplo, para rever conteúdos para as fichas de avaliação, proceder à correção de fichas de trabalho e exercícios, como eu própria cheguei a vivenciar durante o meu ensino básico e secundário, à qual a Cidadania era, na altura, perspectivada como “Formação Cívica”.

A propósito, à pergunta “Tem por hábito respeitar o horário pré-estabelecido para lecionar a área curricular de Cidadania? Ou já alguma vez sentiu a necessidade de utilizar este tempo específico para lecionar outras áreas ou para dinamizar outro tipo de atividades?” o professor entrevistado respondeu o seguinte:

Infelizmente sim. Devido à extensão dos programas das principais áreas curriculares, algumas semanas, vejo-me forçado a prescindir do tempo destinado à Cidadania. E sempre que isto acontece tento dentro do tema que iria trabalhar, usar a disciplinas principais para falar no tema (Professor X).

À luz destas afirmações, uma coisa é certa, a Cidadania já tem tão pouca carga horária em relação a outras áreas e, se este tempo, sendo tão reduzido, for mal aproveitado ou substituído por atividades de outra natureza, não mostraremos aos alunos o verdadeiro sentido de uma Educação para a Cidadania.

Cada qual com a sua opinião, mas o facto é que a Cidadania, tal como os valores, não se ensina nem se aprende, mas sim vai sendo construída ao longo da vida, tendo especial importância na educação formal dos indivíduos.

Para isso é importante que os professores promovam atividades que motivem os alunos para formas de ação solidárias ou para a sensibilização de questões que afetam as sociedades atuais, procurando sempre interligar com as outras áreas do conhecimento.

O professor entrevistado apresenta alguns exemplos de atividades que realiza com os seus alunos, relacionadas com as questões da Cidadania:

Ainda há pouco mais de duas semanas estivemos a trabalhar na disciplina de Estudo do Meio, as principais elevações de Portugal e os rios. Nestas temáticas aproveitei para falar na importância da água e de como a devemos preservar, assim como nos incêndios florestais e na importância da reciclagem. Entre as actividades desenvolvidas fizemos alguns cartazes, realizamos um panfleto sobre as utilidades das águas do rio e, finalmente, a partir de materiais recicláveis (barris de 5 litros de água) forramos e fizemos uns mini ecopontos para os alunos utilizarem nas suas casas. De futuro pretendo falar nas actividades económicas e com elas falar no Consumo excessivo e compulsivo. Quando falar no consumo iremos realizar uma visita ao Centro Comercial e ao hiper. A partir daí vou propor que façam uma lista de itens que desejariam ter e o preço de cada uma. Depois, cada aluno irá estabelecer prioridades de compra e de seguida iremos construir um mealheiro para que, exclusivamente, como o seu esforço, eles consigam amealhar dinheiro até ao final do terceiro período para que comprar o que desejam. Vamos ver se vai resultar... (Professor X).

De facto, através deste tipo de atividades os professores vão inculcando nos seus alunos uma série de atitudes e valores que carregam a consciência das crianças, com responsabilidades, que são dos adultos e entidades públicas, contribuindo para o desenvolvimento da sua Consciência Cívica.

A respeito destas questões o professor entrevistado esclarece que:

O objectivo destas atividades não é delegar, nos outros, responsabilidades. É levar os alunos a questionarem-se em que medida é que cada um, por si mesmo, pode contribuir. Isto de culpar os outros e desresponsabilizarmo-nos, constantemente, não resulta, e nem é o que se pretende. Pois queremos crianças cada vez mais interventivas e conseqüentemente, adultos mais responsáveis (Professor X).

Não se trata, pois, de carregar nos alunos as responsabilidades do mundo, mas sim estimulá-los para o sentido de responsabilidade, de respeito, amizade, através de atividades e da abordagem aos diversos temas como por exemplo: “O dia do livro, da árvore, as comemorações do dia da criança, do divino Espírito Santo. Ou seja tudo atividades que apelam para as raízes culturais, para a o respeito pela natureza e o respeito pelo indivíduo” (Professor X).

Por falar em temas, o *Referencial da Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania* apresenta um vasto leque de temas e assuntos que os professores devem tomar conhecimento e levar para a sala de aula, a fim de os trabalhar com os seus alunos, quer seja de modo mais específico, quer seja de modo mais transversal.

O professor entrevistado diz-nos o seguinte: “Tenho vezes que trabalho o tema de forma mais específica, mas na maioria das vezes tento dar uma perspetiva mais interdisciplinar e retirar dos conteúdos das principais disciplinas formas de introduzir as temáticas de cidadania”.

Ora, como tem-se vindo a dizer, é possível promover o exercício da cidadania através de várias formas de ação, sendo imprescindível o envolvimento e dedicação dos professores nesta área tão importante para a construção e desenvolvimento da criança, como Pessoa, Cidadã e (futuro) profissional, e até mesmo dos professores. O próprio professor entrevistado afirma-o:

A cidadania e a Formação Cívica, é fundamental para o equilíbrio social, para que desperte em cada ser humano a sua importância na sociedade e de que forma é que podemos ser úteis, para o bem comum. Eu como professor tento dar o meu melhor, esperando, assim que no futuro os meus alunos também dêem o seu melhor como pessoas e cidadãos responsáveis e ativos (Professor X).

Sendo a Cidadania uma área fulcral e intrínseca ao processo de ensino e aprendizagem veremos, no ponto seguinte deste capítulo, qual o papel da educação e, portanto, da escola, dos professores e educadores na promoção do exercício da cidadania e na formação cívica, pessoal e social das crianças-alunos.

5. O papel da Educação e da Escola

Como futuros educadores e professores, pela nossa profissão e pela natureza das nossas funções, importa agora refletir sobre a responsabilização da educação cívica dos alunos e no papel da escola e dos profissionais da educação na promoção de uma educação para a cidadania e para os valores, numa perspetiva, sempre, de desenvolvimento integral.

E agora questiono: devem, exclusivamente, os educadores e professores responsabilizar-se pela educação cívica dos alunos?

Na verdade, a responsabilidade não é só da escola e dos docentes, e disso falaremos mais adiante, mas note-se que “Os professores são os protagonistas no terreno da grande operação histórica da escolarização, assumindo a tarefa de promover o valor educação” (Nóvoa, 1991, p. 15).

A escola é, por excelência, o espaço privilegiado para o desenvolvimento integral do ser humano, desempenhando um papel fulcral na formação de pessoas e cidadãos.

Partindo do mesmo pressuposto, Marques (1990) acrescenta o seguinte:

a escola é também um local de vida, um espaço onde as crianças e adolescentes passam uma grande parte do tempo. Aproveitar as potencialidades educativas da escola, tornando-a um espaço onde se vive, se aprende a viver e se prepara para a vida é não só uma necessidade, mas também uma exigência, numa época onde a incerteza e a complexidade das decisões originam uma desorientação geral e uma ausência de referenciais éticos (p. 8).

Partilhando da mesma ideia, Medeiros (2009) adianta-nos que “A Escola é um tempo e um templo para ser. Quando descobrirmos essa evidência, veremos o currículo na sua centralidade epistemológica, antropológica e axiológica” (p. 75).

Portanto, a escola, enquanto instituição social educativa, tem como missão educar para a cidadania e para os valores, tendo muita influência na formação de pessoas e, portanto, na ação humana.

Pegando nas palavras de Paulo Freire “ Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda”.

Da escola e, portanto, também dos educadores e professores, espera-se que não transmitam apenas conhecimentos, mas que se preocupem, de igual modo, com formação global das crianças-alunos, inculcando-lhes, também, atitudes e valores de base para a vida.

De facto, cabe “aos adultos, e, no caso da escola, aos educadores, assumir a responsabilidade do mundo mesmo que discordem de muito do que nele se passa” (Figueiredo, 1999, p. 44). Porém, como nos refere Medeiros (2006):

Se é verdade que a escola pode – e deve – ser motor de mudanças, a realidade muitas vezes demonstra que as instituições educativas têm muitas dificuldades em programarem essa mesma mudança, antecipando-se em projectos inovadores e propulsores de criatividade (p. 33).

Pois é, mas tal não deveria acontecer. Há que definir prioridades, há que reorganizar as dinâmicas educativas, visando o cumprimento da nossa Lei de Bases do Sistema Educativo que salienta a necessidade de a escola se organizar de modo a promover uma formação pessoal e social das crianças-alunos que os leve a compreender e a valorizar uma educação para os valores da justiça, respeito pelos outros, a participação democrática, a tolerância e os direitos humanos.

“Educar o cidadão” é, pois, a grande prioridade e, como anota Praia (1999) é “Uma das finalidades propostas para todos os graus de ensino (...) uma prática intrínseca ao acto educativo” (p.7).

Pois bem, já deu para perceber que a escola e, portanto, os professores e educadores, têm um papel fulcral no que diz respeito à formação cívica dos seus aprendizes e na transmissão de valores aos mesmos.

Contudo, e retomando a questão inicial deste tópico do trabalho, a família também deve ter esta responsabilidade e consciência antropológica, tendo em conta a sua importância na formação e desenvolvimento integral dos seus educandos.

A propósito, Medeiros (2008) questiona “Onde se aprende a sermos?” e responde: “Diríamos na família, na escola, nas mais diversas instituições educativas, com os outros, conosco mesmo, com Deus, com o mundo, com as coisas que nos rodeiam e também nos interpelam se as soubermos ver e acolher” (p. 29).

A educação cívica da criança-aluno é feita não só na escola pelos docentes, mas também em casa, na família pelos pais ou responsáveis pela criança, devendo haver, por isso, um ambiente harmonioso de ambas as partes na orientação a dar ao processo de ensino e aprendizagem dos seus educandos.

A escola, antes de mais, tem de aceitar o desafio de educar para a cidadania que não passa apenas pelo ensino dos valores e do civismo. Passa também pela vivência de situações que promovam a participação ativa e a reflexão e discussão de problemas atuais.

Do ponto de vista de M. Santos (2005) “A escola será o espaço por excelência onde os alunos, ajudados pelo professor, poderão compreender e analisar os problemas/conflitos que existem na aula, na escola, e, numa perspectiva mais alargada, no mundo” (p. 26).

Assim, todos e quaisquer profissionais de educação devem consciencializar-se de que:

todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autónomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (Delors, 1997, p. 86).

E àqueles que um dia irão desempenhar o papel de educadores e professores, resta olhar para a escola “como um lugar onde se aprende a viver com os outros, a respeitá-los, a compartilhar, a ser tolerante e, definitivamente, a se formar como bom cidadão” (Serrano, 1997, p. 57).

Há que encarar a escola como uma comunidade de aprendizagens e como um lugar de ensino de pessoas em crescimento, numa perspectiva de formação e desenvolvimento integral, preparando as crianças-alunos, que se querem, fortemente, preparadas para o viver em sociedade e para uma Democracia que valorize e potencie uma Cidadania do e pelo Conhecimento.

A propósito, consideremos as palavras de John Dewey (1973) que estabelece uma relação entre a educação e a sociedade, afirmando:

Se é pela educação que a sociedade se perpetua, se é pela educação que à geração mais nova se transmitem as crenças, os costumes, os conhecimentos e as práticas da geração adulta – educação é o processo pelo qual a criança *crece*, desenvolve-se, amadurece, (...) (p. 21).

À luz destas perspetivas, a escola deverá, antes de mais, tomar novos rumos e priorizar uma educação que vise a formação de cidadãos livres, responsáveis, críticos, ativos e participativos na sociedade da qual fazem parte.

CAPÍTULO IV

TESTEMUNHOS E PERSPETIVAS SOBRE QUESTÕES DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA: VOZES DA EDUCADORA, DO PROFESSOR, DOS ALUNOS

Neste último capítulo a atenção recai sobre a análise dos registos epistemológicos e testemunhos de uma Educadora, de um Professor e de Alunos, face a questões de Educação, Cidadania e Valores.

No fundo, colheram-se e integraram-se, ao longo do Relatório, “*Testemunhos e perspectivas sobre questões de Educação e Cidadania: Vozes da educadora, do professor, dos alunos*”, como forma de complementar e enriquecer todo este trabalho, visto que trata de uma temática educacional muito atual, atualizada e sempre atuante, em dinâmicas permanentes.

Serão também mencionados os objetivos deste trabalho, bem como serão caracterizados os participantes no estudo.

Irão ainda ser explicitados todos os procedimentos metodológicos que contribuíram para a concretização deste trabalho empírico, desde logo a análise documental implícita a todo o processo, a entrevista utilizada na recolha de testemunhos dos docentes, à qual os seus discursos foram sendo intercalados ao longo do capítulo III e, ainda, o inquérito por questionário implementado para o levantamento das perceções dos alunos com quem desenvolvi o meu estágio no 1.º ciclo do ensino básico, acerca das questões da educação e Cidadania.

Começemos então com o esclarecimento dos objetivos que motivaram este trabalho.

1. Objetivos e finalidades do estudo

No seguimento daquilo que já tem-se vindo a enunciar ao longo deste relatório, entenda-se que os objetivos subjacentes a todo este processo de formação passam, essencialmente, pela discussão e reflexão da importância e necessidade de introduzir, nas dinâmicas concretas dos currículos e nas nossas escolas, uma dimensão de deontologia e ética educacional e de valores que prepare as crianças-alunos para o exercício da cidadania e que estimule a sua formação pessoal e social, numa perspectiva de desenvolvimento integral.

Neste sentido, convicta de que a educação pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino constituem dois contextos essenciais na formação das crianças-alunos como pessoas e cidadãos, pretendi direcionar as minhas práticas pedagógicas para as questões e dinâmicas da cidadania e dos valores intrínsecos a todo o processo educativo, tendo em conta os objetivos já previstos no projeto deste relatório que, todos eles, no seu conjunto, visavam o fomento de uma educação para a cidadania, nas suas várias vertentes, através do desenvolvimento de práticas de cidadania transversais a todo o processo de ensino e aprendizagem.

Tendo em conta que um trabalho desta natureza abrange sempre uma componente mais investigativa estabeleci ainda um outro objetivo - fazer o levantamento de discursos e perceções de uma educadora, de um professor e de alunos, acerca das questões da Formação Pessoal e Social, Formação Cívica, Cidadania e Valores - como forma de complementar e enriquecer este trabalho empírico e, quem sabe, com o intuito de “levantar hipóteses de investigação futura” (Carmo & Ferreira, 1998, p. 47).

Para a recolha dos dados, ou melhor, para a recolha dos testemunhos de docentes e das perceções dos alunos bem como, para fundamentar de, forma sustentada, todas as questões que envolvem a temática da cidadania ao longo de todo este relatório recorreu-se a determinadas instrumentos e procedimentos metodológicos que serão descritos e analisados no ponto seguinte deste capítulo.

2. Participantes no Estudo

Para a concretização deste estudo definiu-se dois tipos de participantes. Por um lado, uma educadora de infância e um professor do 1.º ciclo do EB, que por acaso foram os docentes cooperantes que me acompanharam no meu processo de estágio e que, através de entrevistas, deram o seu testemunho face às questões que envolvem a cidadania, sendo os seus discursos e perceções intercalados, ou melhor, integrados no capítulo anterior, de análise e aprofundamento da temática deste relatório.

Por outro lado, contou-se com as opiniões e perspetivas de 13 alunos com quem desenvolvi o meu estágio no 1.º ciclo do EB.

Assim, contou-se com um público-alvo composto por dois docentes e doze alunos, perfazendo um total de catorze sujeitos interpelados.

É de salientar que nem todos os alunos puderam dar o seu contributo para a concretização deste trabalho empírico, por motivos de índole variada.

Ainda assim, note-se que tanto os docentes entrevistados como os alunos inquiridos ajudaram a dar sentido a este trabalho com os seus contributos que serão alvo de análise e discussão, mais adiante, neste relatório, mais precisamente no ponto 4 deste capítulo.

3. Procedimentos Metodológicos

Passemos agora à descrição e explicação, fundamentadas, de cada um dos métodos utilizados e ao modo como foram aplicados para a concretização deste trabalho empírico.

Mas, antes de mais, convém clarificar o conceito de método.

Na obra “*À Porta do Ser*”, o professor José Enes (1969) entende o método como sendo o “caminho para no sentido activo de caminhar para” (p. 18). O mesmo autor, inspirado nas teorias de Heidegger, profere que método “não é um somatório de regras que orientam a investigação, mas o próprio ir detectando os vestígios do que se procura” (*ibidem*).

Qualquer trabalho de investigação implica, sempre, uma recolha de dados. E esta recolha é realizada a partir de determinados instrumentos que devem ser adequados àquilo que se pretende com o estudo.

Dito de outro modo, num trabalho de investigação, o investigador deve adequar os métodos e instrumentos de recolha de dados aos objetivos e pretensões do seu estudo.

E, como a minha pretensão era, apenas, recolher testemunhos de uma educadora, de um professor e fazer o levantamento das perceções dos alunos face às questões da Cidadania e Valores, optei por utilizar a entrevista, para os docentes, e o inquérito por questionário, para os alunos. Sem esquecer a análise documental que foi o método norteador de todo este trabalho.

Note-se que as entrevistas e questionários não são apenas metodologias, mas também uma forma de aceder às perceções, opiniões, às epistemologias pessoais através da palavra, falada e/ou escrita.

Passemos, então, a uma abordagem específica de cada um dos métodos utilizados.

3.1. A análise Documental

A análise documental, subjacente a todo este trabalho, consiste, acima de tudo, num método de pesquisa bibliográfica que deverá estar, em princípio, relacionada com a temática do estudo, neste caso, a Cidadania em contexto de práticas curriculares e didáticas.

Normalmente, quando um investigador dá início a um trabalho, é pouco provável que o tema ou assunto tratado nunca tenha sido abordado por terceiros, pois como nos refere Quivy & Campenhoudt (1992) todo “o trabalho de investigação se inscreve num *continuum* e

pode ser situado dentro de, ou em relação a, correntes de pensamento que precedem e influenciam” (p. 48).

Os mesmos autores salientam ainda a importância de se “insistir desde o início na exigência de situar claramente o trabalho em relação a quadros conceptuais reconhecidos” (*ibidem*).

Por isso mesmo, é sempre importante que o investigador conceptualize e contextualize a temática do seu trabalho, consultando e debruçando-se sobre trabalhos anteriores, explicitando em que medida o seu estudo se aproxima e/ou se distancia das correntes do pensamento já existentes.

Na perspectiva de Carmo & Ferreira (1998), a pesquisa documental ou bibliográfica “assume-se como *passagem do testemunho*, dos que investigaram antes no mesmo terreno, para as nossas mãos” (p.59).

No caso em específico deste trabalho, digamos que a minha preocupação não foi propriamente a de fazer, verdadeiramente, investigação científica, mas sim a de apresentar um trabalho honesto sobre uma temática em particular, contendo uma componente empírica e uma vertente investigativa.

Ainda assim, ou mesmo assim, foi pertinente proceder-se a uma análise documental, para que eu pudesse fundamentar e sustentar todas as questões que foram alvo de análise ao longo deste relatório de estágio.

3.2. A Entrevista

Como queria apenas recolher testemunhos de uma educadora de infância e de um professor do 1.º ciclo, face às questões da Formação Pessoal e Social e da Cidadania, utilizei a entrevista, uma vez que esta permite o contacto directo entre o investigador e o interlocutor.

Estabeleceu-se, assim, uma verdadeira troca,

(...) durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reacções, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objectivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 193).

No entanto existem dois tipos de entrevista, cada qual com objetivos distintos: as *entrevistas abertas*, “(...) em que uma das funções consiste, frequentemente, em fazer emergir hipóteses” e as *entrevistas fechadas*, “(...) que geralmente servem para verificar hipóteses determinadas *a priori*” (Ketele & Roegiers, 1993, p. 21).

Na perspetiva de Quivy & Campenhoudt (1992), autores com os quais me identifico mais, temos a *entrevista semidirectiva* ou *semidirigida* “(...) que não é nem inteiramente aberta, nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas” e a *entrevista centrada* que tem por objetivo “(...) analisar o impacte de um acontecimento ou de uma experiência precisa sobre aqueles que a eles assistiram ou que a eles participaram” (p.194).

Tendo em conta que as entrevistas à educadora de infância e ao professor do 1.º ciclo tinham como intuito a exploração de uma temática, visando apenas recolher as suas opiniões, o tipo de entrevista utilizada foi a *semidirectiva*, em que geralmente o investigador “dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado” (Quivy & Campenhoudt, 1992, p. 194).

Mas, no decorrer da entrevista, o investigador poderá não colocar as perguntas na ordem que tinha estipulado e na formulação inicialmente prevista, pois o importante é pôr o interlocutor a falar livremente sobre o assunto, devendo o investigador, preocupar-se apenas em encaminhar a entrevista para os objetivos do estudo, fazendo com que o entrevistado não “fuja” ao tema.

Neste sentido, formularam-se os guiões das entrevistas que se encontram em anexo neste documento (anexo VI e VII), juntamente com o protocolo ético da investigação que garantiu a absoluta confidencialidade das respostas dos entrevistados, estando o conteúdo das entrevistas unicamente à disposição da responsável pelo estudo.

Ambas as entrevistas foram realizadas no local e hora acordados com o(a) entrevistado(a), tendo em conta a sua disponibilidade pessoal.

Por uma questão de economia de tempo e de fidelidade ao discurso do(a) entrevistado(a) as entrevistas foram submetidas a gravação áudio e, posteriormente, foram transcritas e aprovadas pelos docentes entrevistados.

Os testemunhos, isto é, os discursos e perceções dos docentes, recolhidos através das entrevistas, foram sendo intercalados ao longo do capítulo anterior a este, que diz respeito ao aprofundamento da temática deste relatório, de forma a complementar algumas ideias que lá são expostas, com base nas perspetivas de diferentes autores.

3.3. O Inquérito por Questionário

Outra das minhas intenções foi fazer o levantamento das perceções dos alunos com quem desenvolvi o meu estágio no 1.º ciclo do ensino básico, acerca das questões da educação e Cidadania.

Para tal, recorreu-se ao método do inquérito por questionário que, segundo Quivy e Campenhoudt (1992) consiste em colocar aos inquiridos uma série de questões relativas “(...) às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais” (p. 190).

Na ótica de Gil (1999) o inquérito por questionário funciona “como uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objectivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (p. 128).

A respeito de perguntas e do ato de perguntar, Ferreira (2003) tem a dizer-nos que “toda a acção de pesquisa se traduz no acto de perguntar” (p. 165).

Também o inquérito por questionário tem as suas variantes. Chama-se de *administração indireta* “quando o próprio inquiridor o completa a partir das respostas que lhe são fornecidas pelo inquirido” e de *administração direta*, como foi o caso do inquérito que eu elaborei, em que é “o próprio inquirido que o preenche” (Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 190).

De facto, uma das principais vantagens do inquérito por questionário é a possibilidade de “quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação” (Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 191).

Outra das vantagens deste método é conseguir-se uma amostra representativa dos sujeitos inquiridos. No entanto, saliente-se que esta representatividade nunca é absoluta, até porque nem sempre se consegue uma amostra representativa dos dados, como aliás aconteceu neste estudo, pois nem todos os inquiridos deram o seu contributo para a realização do presente trabalho, por motivos de índole variada, contando apenas com a colaboração de doze sujeitos inquiridos.

O inquérito por questionário utilizado para o estudo, em anexo neste relatório (anexo VIII), era composto por treze questões e convidaram os alunos inquiridos a dar o seu parecer e a sua opinião sobre questões de Educação e Cidadania e que serão alvo de análise de seguida.

4. Análise e Discussão dos Dados

Como se tem vindo a dizer ao longo do presente relatório, este breve estudo situa-se na área temática de Cidadania. Como tal convidou-se os alunos inquiridos a apresentarem as suas opiniões sobre questões da educação e cidadania.

Esta discussão, que visa a reflexão sobre as questões da Cidadania, toma, então, como ponto de partida as perceções dos alunos com quem trabalhei no estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Entenda-se A1 como “Aluno 1”, A2 como “Aluno 2”... e vejamos como as crianças inquiridas definem Cidadania e o que pensam acerca destas questões.

Refletindo sobre a primeira questão levantada no inquérito por questionário é, desde logo, evidente o gosto que os alunos têm pelo estudo da Cidadania. E algumas das justificações foram: “Porque eu gosto de estudar tudo” (A5); “Porque eu gosto de aprender a Cidadania” (A12); “Porque ensina-nos coisas giras” (A11); “Porque é divertido e aprendemos coisas novas” (A8).

Outros participantes gostam de estudar cidadania por motivos relacionados com as questões da ética e da educação cívica afirmando o seguinte: “Porque ensina-nos a fazer coisas boas” (A1); “Eu aprendo a portar-me bem” (A2, A3); “Ensina-nos lições de vida” (A7, A10).

Outras justificações do gosto pelo estudo da Cidadania foram: “Porque tem umas belas histórias” (A9); “Porque eu aprendo a ler e ajuda a compreender os trabalhos” (A6), respostas estas que nos mostram o carácter transversal da cidadania, isto é, a sua articulação com outras áreas curriculares, aspeto que já foi referido em vários momentos deste trabalho.

Estes registos epistemológicos que consistem, necessariamente, nas perceções dos alunos inquiridos, fazem-nos lembrar das teorias de alguns autores que defendem que a cidadania deve “atravessar” todas as áreas do conhecimento, por exemplo Medeiros (2006), Azevedo (2010), Leite & Rodrigues (2001), autores que já foram referenciados neste trabalho, nomeadamente nas páginas 72 e 73 deste documento.

Outro participante faz notar que o tempo dedicado a esta área tão importante é muito reduzido, dizendo que “é uma matéria que não damos muito e quando damos para mim é divertido” (A4). Este é outro aspeto que já foi debatido neste relatório, mais precisamente no ponto 4 do capítulo III.

Retomando algumas das minhas palavras, por exemplo na página 72, tinha dito que “as áreas curriculares têm diferentes cargas horárias, sendo a Matemática e o Português aquelas que dispõem de maior carga horária, ficando a Cidadania com um espaço de tempo diminuto, mas que deve ser aproveitado ao máximo”.

Podemos ainda relacionar este registo com o testemunho do professor X apresentado na página 73 deste documento, que assumiu já ter tido a necessidade de utilizar o tempo destinado à Cidadania para dinamizar atividades de outra natureza.

Quando se pergunta às crianças “Para ti o que é a Cidadania” (questão 2 do questionário) as respostas são muito variadas, mas muito centradas nas questões da ética, dos valores e da prática do bem: “Para mim a Cidadania é aprender tudo aquilo que podemos fazer bem, por exemplo amar os outros, partilhar as coisas que não precisamos...” (A1); “É amor, amizade, respeito pelos outros” (A2); “Para mim a Cidadania é aprender as lições de vida” (A6, A7, A 10); “é amor, amizade, carinho e aprender lições de vida” (A9).

Mais, “Para mim a Cidadania é uma matéria divertida” (A5); “A cidadania é também uma aula onde podemos perceber coisas, a inveja, a obediência e aprender lições de vida” (A8); “A Cidadania é para mim conviver com os meus amigos e professor com coisas giras, por exemplo: amizade e a partilha” (A11).

Alguns participantes incluem mesmo a palavra “valores” na sua definição de Cidadania - “É amor, amizade e valores” (A3); “A cidadania são valores: amizade, amor, obediência” (A12); “A Cidadania para mim é ler uma história para aprender valores” (A4). Esta última resposta evidencia, uma vez mais, a transversalidade da Cidadania com o Português.

Até aqui apercebemo-nos de que os alunos associam muito a cidadania aos valores morais.

Repetindo a citação de Patrício (1993) “os valores envolvem tudo o que merece o nome de educativo, pois educar é realizar progressivamente o que é tido como o bem mais valioso para cada indivíduo” (p. 21).

Mas como já tem sido minha intenção realçar ao longo deste trabalho, a cidadania tem um sentido mais amplo, devendo os docentes, proporcionar momentos de reflexão, que ponham os alunos a pensar sobre os problemas e situações que afetam as sociedades atuais.

Mas será que o estudo e as dinâmicas de cidadania ajudam a desenvolver a capacidade de pensar nas crianças-alunos? Foi esta a terceira questão colocada no questionário, à qual

todos os participantes responderam que sim, que estudar cidadania ajuda a desenvolver a capacidade de pensar “porque é uma matéria igual às outras” (A5).

A Cidadania faz desenvolver a capacidade de pensar e assim “consigo desenvolver a mente” (A4), pois “posso aprender mais e pensar mais” (A6) e “quando eu fico desenvolvido eu fico feliz” esclarece um dos sujeitos inquiridos (A3).

Estimular as crianças-alunos para o ato de pensar é, deveras, importante, aliás, a própria cidadania realmente “faz-nos pensar” (A2) e até há quem acredite que assim, podemos “ter boas notas” (A7).

A cidadania ajuda a desenvolver a capacidade de pensar porque “ajuda a esquecer os pensamentos maus e vem os pensamentos bons” (A9) fazendo-nos “lembrar que temos de ter amizade e amor” (A12).

Mediante estes últimos registos, as questões dos valores voltam a evidenciar-se.

Um dos participantes realça que todas as áreas curriculares desenvolvem a capacidade de pensar “Porque todas as aulas de Português, Matemática, Estudo do Meio são importantes como a Cidadania” (A8).

Para rematar, a cidadania desenvolve a capacidade de pensar e assim “ajuda-nos a sermos melhores naquilo que fazemos” (A1);

O pensar e o refletir são competências essenciais a desenvolver nas crianças-alunos.

Ora, uma das finalidades educativas patente no *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania* é “proporcionar uma reflexão ética contextualizada sobre os problemas que afectam as sociedades actuais, como requisito para a adopção de critérios de acção susceptíveis de contribuir para a edificação de dinâmicas sociais mais sustentáveis” (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 4).

Na questão 4 do inquérito perguntou-se aos alunos quais os temas que estes já tinham estudado, relacionados com a área de Cidadania.

Uma vez que os alunos inquiridos pertencem todos à mesma turma as respostas a esta questão tornaram-se um pouco repetitivas. Era de achar estranho se tal não acontecesse.

Os alunos referem todos os mesmos temas, mas por ordens diferentes e uns em maior número que outros. Deste modo será mais fácil e presunçoso referir os temas que já abordarem sem especificar quem disse o quê.

Os temas/assuntos que os alunos então já abordaram foram: a partilha, a bondade, a verdade, a solidariedade, a amizade, a inveja, a obediência, a mentira, a ambição, o ajudar, a humildade.

Também foi perguntado aos alunos inquiridos quais os temas que gostariam de trabalhar no futuro (questão 5 do questionário). E aqui sim faz sentido especificar quem respondeu o quê, porque deparamo-nos com temas muito interessantes, desde logo, a gratidão e a liberdade (A1); o carinho (A2, A3, A6, A7, A8, A9, A11); o amor (A4, A5, A6); a paixão (A8); a caridade (A10, A12).

Estes temas, que são no fundo sentimentos, remetem-nos para a dimensão afetiva do ser humano. E vimos, ao longo do relatório, que as questões da cidadania abrangem não só a formação pessoal e social dos indivíduos, mas também a sua afetividade.

Aliás a questão dos afetos é muito importante para o viver em sociedade. Não é por acaso que os temas que foram referidos pelos alunos, tanto os que já foram abordados como os que gostariam de trabalhar no futuro, todos eles estão integrados no conjunto de conteúdos apresentados no *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*.

Na própria Lei de Bases do Sistema Educativo, consta no Artigo 7.º, alínea h) que um dos objetivos do ensino básico passa pelo “Proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante”.

Retomando a análise e discussão dos dados relativos a este trabalho empírico e, mediante os registos já apresentados, parece-nos que a Cidadania é uma questão presente nas dinâmicas educativas dos alunos em questão.

E eu bem posso comprová-lo, porque muitos dos temas que foram referidos pelos participantes deste estudo foram trabalhados por mim mesma, em contexto de estágio, muitos deles debatidos em grande grupo, após as apresentações das leituras recreativas que se tornaram numa rotina de “Leitura Vs Valores” – uma das atividades que fomentou a educação para os valores e foi analisada, anteriormente, no ponto 9.1. deste relatório.

De facto, a educação para os valores fez não só parte integrante das minhas práticas no estágio do 1.º ciclo, como também é uma vertente implícita neste trabalho.

Ainda a respeito dos valores, outra das competências essenciais a desenvolver nos alunos patente no *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*, é a de “cooperar e agir de forma solidária com os outros” (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 5).

Daí que surgiu a questão 6 do questionário – “Se algum amigo se esquecer do seu lanche, és capaz de partilhar o teu com ele?” – remetendo os participantes para as questões da solidariedade, mais especificamente da partilha.

Ora, nesta questão, a resposta foi unânime, sendo que todos os inquiridos responderam que sim, são capazes de partilhar o seu lanche. Eu própria presenciei alguns momentos de partilha de lanche entre os alunos na hora do intervalo, antes da saída para o recreio.

Todos nós sabemos que os meios de comunicação social têm, hoje, muita influência, nas pessoas e, para percebermos até que ponto os alunos inquiridos se interessam pelos acontecimentos e problemas que decorrem no mundo e se são crianças atentas àquilo que se passa à nossa volta sugeriram as questões 7 (Costumas ver notícias na televisão?), 8 (Costumas ouvir rádio?) e 9 (Costumas ler jornais?).

Para tratar os dados relativos a estas três questões, que eram de resposta Sim ou Não, optei por quantificá-los e apresentar os resultados em termos de percentagem.

Relativamente à questão 7, 100% dos inquiridos respondeu que SIM, que costumava ver as notícias na televisão.

Ao fazer a análise e tratamento dos dados, deparei-me que um dos participantes, depois de assinalar X no quadrado do SIM, fez a seguinte anotação: “(Com os meus pais)” (A12).

Na questão 8, 75 % dos participantes respondeu SIM, logo os restantes 25% respondeu NÃO. Os que não costumam ouvir rádio dizem respeito aos sujeitos (A1, A6 e A11).

Quanto à pergunta número 9, 33,3% dos participantes respondeu que NÃO lia jornais (A2, A9, A11, 12) e os restantes 66,7% respondeu SIM, portanto, têm por hábito ler jornais.

Estas três perguntas foram levantadas também com outro intuito, que está explanado logo na questão 10 – “Ficas sensibilizado quando vês ou ouves notícias que relatam casos de crianças a passar fome por causa da crise, de violência na escola...?” – ao que todos os participantes responderam SIM.

Também nesta questão houve um sujeito que fez uma anotação pertinente e, por isso, decidi, aqui, partilhar: “Fico a pensar como podia ajudar” (A1). Mais uma vez é realçada a solidariedade e a preocupação com o outro.

Prosseguindo a análise e fazendo uma reflexão sobre a questão 11 do questionário os participantes A8 e A11 responderam que não, nunca participaram em atividades com o objetivo de ajudar outras pessoas.

No entanto, os restantes dez inquiridos já participaram em atividades com o intuito de ajudar ao próximo e explicam em que consistiram essas ajudas.

Uns referem que já doaram roupas (A4, A5, A7), outros dizem já ter dado roupas e brinquedos aos mais necessitados (A2, A6, A10, A12).

Curioso o cuidado de um dos participante que nos diz o seguinte: “Entreguei roupas limpas, brinquedos e comida” (A9).

Outros inquiridos partilham o seguinte: “Já dei algumas roupas que não me serviam aos mais novos e já partilhei o lanche com quem não tinha” (A1); “Já dei brinquedos aos outros, comida e coisas para a escola” (A3).

Perante estes registos, nota-se que os alunos inquiridos, cada um a seu modo, de uma forma ou outra, já ajudaram outras pessoas.

As questões da solidariedade e entreaajuda são fulcrais, uma vez que as sociedades atuais apresentam problemas de diferentes naturezas como a pobreza, as desigualdades, a discriminação social, os maus hábitos alimentares, a violência, a poluição do ambiente, entre muitas outras situações degradáveis.

Perante este cenário, pais e professores devem aliar-se para educar as novas gerações, visando a formação dos alunos como pessoas e cidadãos mais responsáveis, inculcando-lhes valores como a partilha, a solidariedade, a cooperação..., entre outros princípios.

Refletindo sobre a penúltima questão do questionário, questão 12, apercebemo-nos que quando é trabalhado um conto ou outro tipo de texto, no âmbito do Português, os alunos conseguem retirar do texto alguma lição de educação moral, isto é, que os ensine algo e que os ajude a ser pessoas conscientes, responsáveis e livres.

Nem todos os participantes deram exemplos de textos que já trabalharam, bem como de lições morais que deles apreenderam. No entanto, atentamos alguns dos seus testemunhos: “Na história «O Palhaço» não devemos gozar dos outros” (A2);

O texto «Comprar, comprar, comprar...» foi referido por muitos alunos, mas só alguns apresentaram a lição moral que retiraram do texto, um diz-nos que entendeu que “não devemos comprar muito” (A6), outros apreenderam que “Não devemos comprar muitas coisas” (A9, A12) e ainda outro acrescenta “o menino passava a vida no centro comercial” (A8).

Estes últimos registos referentes ao texto “Comprar, comprar, comprar...”, dá-nos a ideia de que foi trabalhado mais recentemente, porque a maior parte dos alunos referiu este texto, apesar de nem todos terem apresentado as lições morais apreendidas.

Pelas características dos testemunhos dados pelos alunos conseguimos perceber que o texto detém uma intencionalidade educativa que nos remete para outra das dimensões da cidadania considerada no *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania – A Educação para o Consumo* que pretende desenvolver nas crianças-alunos formas de consumo responsável e sustentável, pois:

No actual cenário de Globalização e de forma crescente, o consumo indiscriminado, excessivo e compulsivo de bens sem qualquer critério racional tem originado, ou acentuado, problemas desestruturantes do bem-estar pessoal, como problemas de saúde, da harmonia familiar, como o sobreendividamento das famílias, e do equilíbrio dos ecossistemas naturais, em resultado da degradação ambiental (Direção Regional da Educação e Formação, 2010, p. 9).

A Educação para o Consumo foi um aspeto também contemplado no discurso do professor entrevistado. Recordemos parte do seu testemunho que se encontra na página 75 deste documento:

De futuro pretendo falar nas atividades económicas e com elas falar no Consumo excessivo e compulsivo. Quando falar no consumo iremos realizar uma visita ao Centro Comercial e ao híper. A partir daí vou propor que façam uma lista de itens que desejaríamos ter e o preço de cada uma. Depois, cada aluno irá estabelecer prioridades de compra e de seguida iremos construir um mealheiro para que, exclusivamente, como o seu esforço, eles consigam amearhar dinheiro até ao final do terceiro período para que comprar o que desejam. Vamos ver se vai resultar... (Professor X).

Mediante este testemunho, nota-se que o professor quer que sejam os próprios alunos a lutar para angariar dinheiro, para que saibam o que custa a vida e para que aprendam a ser poupados, comprando apenas o mínimo indispensável.

Pondo os alunos a refletir criticamente no ato de consumir torna-os mais responsáveis e contribui para que aprendam a consumir de forma discreta, esclarecida, responsável e sustentável.

Trabalhar a este nível é, pois, preparar as crianças-alunos para um exercício pleno da cidadania.

Enfim, mas retomando a análise da questão 12 do inquérito por questionário, houve ainda um participante que apresentou, não uma, mas duas lições de educação moral que retirou de duas histórias/textos: “Por exemplo o «Capuchinho Vermelho», não devemos desobedecer às pessoas mais velhas e não falar com estranhos, pois podem estar a fingir que são bonzinhos e em «Beatriz e o plátano» que não devemos maltratar as árvores” (A1).

Confrontando os dados do professor X entrevistado com as respostas dos alunos inquiridos, aparentemente, a cidadania é trabalhada transversalmente ao Português, através da leitura de histórias e outros tipos de texto.

Pensando bem, toda a história e todo o texto tem sempre algo para nos ensinar. Leite & Rodrigues (2001), autoras já referenciadas, anteriormente, neste trabalho, defendem isso mesmo na sua obra “*Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*”.

Relativamente à última questão “Quando estudas temas relacionados com a proteção do planeta e aprendes alguns hábitos amigos do ambiente és capaz de aplicá-los no teu dia-a-dia?” todos os participantes responderam SIM e os exemplos de gestos amigos do ambiente foram os seguintes: “Poupar água e luz” (A2); “Não deitar lixo para o chão polui menos o ambiente” (A3, A11); “As coisas que eu faço para ajudar o ambiente são menos poluição, poupar água, eletricidade e reciclagem do lixo” (A4); “Reciclagem, não deitar lixo no chão” (A5); “Sim, poupo às vezes a luz e também não ponho o lixo para o chão” (A6); “O que eu faço para ajudar o planeta é reciclar, menos poluição, etc.” (A8); “Não deitar lixo para o chão e separar o lixo” (A9, A12);

Dois dos participantes assumiram só “fazer a reciclagem” (A7, A10) e um dos sujeitos inquiridos dá-nos uma resposta mais completa, referindo que o que faz é: “Por o lixo nos ecopontos, apagar a luz quando não precisamos, tomar banhos rápidos e lavar o carro com água de balde” (A1).

Confrontados com esta última pergunta, os alunos demonstraram algumas preocupações com o meio ambiente e preservação do planeta, questões que costumam ser tratadas nas escolas, muitas vezes relacionadas com os conteúdos da área curricular de Estudo do Meio. Mais uma vez a transversalidade da Cidadania parece-nos evidente.

Ora, com base nos testemunhos destes alunos, parece não restar dúvidas quanto às suas preocupações com a conservação do planeta.

A Educação Ambiental, outra das dimensões da Cidadania, está muito em voga na atualidade, até por motivos de contenção de despesas, os educadores e professores optam por utilizar materiais recicláveis para o desenvolvimento de diversas atividades.

Eu própria fi-lo, muitas vezes, ao longo das minhas práticas, pedindo aos alunos que guardassem materiais como caixas de cereais, garrafas de água e tampas, rolos de papel higiênico, entre muitas outras coisas.

Esta é, também, uma forma de inculcar, neles, o sentido de reutilização de materiais e mostrar-lhes o que podemos fazer com materiais que vão para o lixo, podendo ser utilizados para outros fins. E assim terminamos esta análise.

5. Conclusões e Limitações do Estudo

Todo este trabalho, visto como um estudo empírico na sua globalidade, teve como principal propósito o fomento e a promoção do exercício da Cidadania.

A análise documental, inerente a todo este trabalho, ajudou a fundamentar e a sustentar a temática deste relatório, as minhas ideias e até as minhas opções didáticas que foram, também, alvo de análise e reflexão neste documento.

Os testemunhos dos docentes entrevistados, eles próprios, puseram em relevo as questões da Cidadania e Formação Pessoal e Social, valorizando bastante o desenvolvimento das crianças-alunos como pessoas e cidadãos, numa perspetiva de formação e desenvolvimento global.

Muitas das questões que foram sendo debatidas ao longo deste relatório viram-se refletidas nas perceções e discursos dos docentes, desde logo o carácter transversal e transdisciplinar da Cidadania que se tornou evidente na análise que foi feita no âmbito deste estudo. Não foi por acaso que eu decidi intercalar os discursos da educadora Y e do professor X, ao longo do capítulo III, que diz respeito ao aprofundamento da temática deste relatório.

Sem esquecer as opiniões dos alunos, colhidas através do inquérito por questionário, que também salientaram, cada um a seu modo, o carácter transversal da cidadania

Mediante a análise que foi feita, pode dizer-se que a Cidadania, para os alunos inquiridos, está muito enraizada na educação para os valores, uma vez que os seus registos empíricos centraram-se, sobretudo, na questão dos valores. Parece, assim, que esta é uma dimensão muito presente nas práticas educativas desta turma, pelo menos.

Apesar do número de entrevistados e inquiridos ser reduzido – uma das limitações deste estudo – o que se pretendia com este trabalho foi alcançado, pois consegui enfatizar a importância e transversalidade da Cidadania no currículo, nas suas várias dimensões.

Outra das limitações foi a escassez de tempo que impossibilitou o alargamento deste estudo a outras realidades. Por exemplo, teria sido muito interessante conhecer e, quem sabe, confrontar opiniões de alunos de outros níveis de escolaridade, sem ser o 4.º ano.

Em jeito de síntese, parece-nos que só uma educação para a cidadania e para os valores poderá preparar, despertar e consciencializar as crianças-alunos para o viver em sociedade, tornando-as pessoas e cidadãos livres, conscientes, autónomos, ativos e, acima de tudo, responsáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ponto do trabalho, procurei refletir sobre os principais propósitos para elaboração deste Relatório de Estágio, sobre o meu processo de estágio profissional e as experiências de aprendizagem que foram promovidas.

Contudo, sabe-se que nem tudo foi aqui exposto e problematizado, pois atendendo ao limite de páginas, foquei-me, apenas, em alguns aspetos da minha prática, destacando as atividades que promoveram a Formação Pessoal e Social (no caso do pré-escolar) e que fomentaram o exercício da cidadania (no 1.º ciclo do ensino básico), uma vez que a temática deste relatório diz respeito, precisamente, a estas questões.

Foram sendo também expostos alguns dos meus sentimentos e emoções vividas, bem como algumas das dificuldades que senti no decorrer das intervenções, como é natural num “aprendiz-ensinante”.

No fundo, o presente relatório de estágio tenta espelhar a dedicação com que desempenhei as minhas funções ao longo do estágio, que se revelou um marco importante na minha vida, na medida em que contribuiu, em muito, para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Todo este trabalho, como já foi referido no início, teve o intuito de dar ênfase à área curricular de Cidadania que é, de facto, uma área que investe na formação e desenvolvimento integral das crianças-alunos, pois por detrás da criança que pega o lápis há uma pessoa e um ser em crescimento.

Talvez por isso, a Direção Regional da Educação e Formação, tenha apresentado, recentemente, no ano de 2010, um Referencial que diz respeito, especificamente, à Área de Formação Pessoal e Social, no caso do Pré-Escolar, e à Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania, no caso do 1.º, 2.º e 3.º ciclo, que fornece algumas orientações básicas aos educadores e professores no sentido de concretizarem as suas práticas pedagógicas de forma estruturada e integrada.

As vozes da Educadora, do Professor e dos Alunos, que também ajudaram a dar sentido a este trabalho, fez-nos perceber que a cidadania é, de facto, uma área de extrema importância na formação das pessoas e que, por isso, deve ser priorizada e potenciada de modo transversal e integral nos currículos.

Com base nas teorias que foram sendo apresentadas ao longo deste trabalho podemos concluir que importa não só ensinar e transmitir conhecimentos, desenvolver competências e capacidades, mas também, incutir e desenvolver as atitudes e valores nas crianças-alunos.

Mas as crianças, quando entram para a escola, já trazem consigo uma série de atitudes e valores básicos que, certamente, foram transmitidos pelos adultos mais próximos à criança.

No entanto, estes devem ser, constantemente, reforçados nas escolas, como nos disse a educadora entrevistada que também deu o seu testemunho para integrar neste trabalho.

É, pois, fundamental reconhecer as crianças como sujeitos competentes e com potencial, devendo os educadores/professores basear-se nas competências que estas já possuem e reforçá-las, enriquecê-las, aperfeiçoá-las e, acima de tudo, ampliá-las.

As questões da Cidadania, transversais a todos os currículos, já não são hoje uma pretensão, mas sim uma emergente necessidade, pois as crises da sociedade que, por sua vez, geraram a crise dos valores, a isso nos obrigam.

Compreender e aprender a lidar com a realidade que nos rodeia é, de facto, um grande desafio nos dias que correm, o que requer uma preparação cada vez maior dos indivíduos para a vida em sociedade.

Parece-nos que só uma educação para a cidadania que priorize o desenvolvimento e a capacidade de reflexão poderá preparar as crianças-alunos de hoje, dando-lhes todas as “ferramentas” e pré-requisitos para enfrentar os desafios do amanhã.

Educar para a Cidadania é, pois, um processo de construção do humano e da pessoa. Compete aos educadores e professores e a todos os intervenientes educativos assumir este processo como um projeto para a vida.

Perante este cenário, a responsabilidade das escolas aumenta e os papéis dos docentes, agentes de mudança, tornam-se cada vez mais complexos.

Espera-se, assim, que a escola e, portanto, também os educadores e professores, não transmitam apenas conhecimentos, mas que se preocupem também com formação global das crianças-alunos, nas suas múltiplas dimensões (pessoal, social, afetiva...).

A realização deste trabalho, bem como a minha prática em contexto de estágio, ajudou-me a compreender a transversalidade da cidadania e a sua verdadeira importância no currículo e na educação das crianças-alunos.

Ninguém nasce ensinado e ninguém morre suficientemente “aprendido”. A vida é uma aprendizagem constante e a educação um processo de formação permanente.

No entanto, é importante reconhecermos a valorização da pessoa até na formação de professores, pois querem-se profissionais competentes e coerentes para que possam dar o exemplo aos seus aprendizes.

Em jeito de síntese, é preciso encarar os desafios e reorganizar a missão e profissão de educar assumindo a educação para a cidadania e a *educação cívica* como uma questão crucial, explícita e/ou implícita no currículo como uma finalidade, nuclear, da educação e nos processos de ensino e aprendizagens, em diversos contextos, ao longo da vida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (2001). Reorganização curricular do ensino básico: os princípios e o processo. *Noesis*, 58, 24-26.
- Abreu, I. & Roldão, M. (1989). A Evolução da Escolaridade Obrigatória em Portugal nos Últimos Vinte Anos. In E. L. Pires; I. Abreu; C. Mourão; M. J. Rau; M. C. Roldão; M. C. Clímaco; et al. *O Ensino Básico em Portuga* (pp. 42-94). Porto: Edições Asa.
- Afonso, M. (2005). *Construir e Viver a Cidadania em Contexto Escolar*. Lisboa: Plátano Editora.
- Alarcão, I. (1996). Reflexão Crítica sobre o pensamento de D. Shön e os programas de formação de professores. In I. Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão* (pp. 9-39). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre integração curricular: o contributo do projecto "procur". *Infância e educação - investigação e práticas*, 5, 62-88.
- Altet, M. (2000). *Análises das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas*. Porto: Porto Editora.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGRAW- Hill de Portugal, Lda.
- Azevedo, M. C. (2010). Virtudes da Convivência para a Educação. In E. O. Medeiros [Coord.], *A Educação como Projeto. Desafios de Cidadania* (pp. 51-64). Lisboa: Instituto Piaget.
- Azevedo, M. C. (2009). Educação e Formação de Professores: Horizontes de Desenvolvimento Integral e Cidadania. In E. O. Medeiros [Coord.], *Educação, Cultura(s) e Cidadania* (pp. 29-49). Porto: Edições Afrontamento.
- Barbier, J. (1993). *Elaboração de Projectos de Acção e Planificação*. Porto: Porto Editora.
- Beane, J. (2002). *Integração Curricular: a concepção do núcleo da educação democrática*. Lisboa: Didáctica Editora.

- Cadina, A. (1997). A Experiência de um Círculo de Estudos para uma Pedagogia Diferenciada. In A. Cadina, C. Gregória, T. Pires, C. Ortega & N. S. Horta. *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico* (pp. 12-21). Lisboa: IIE.
- Campos, B. P. (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Edições Afrontamento.
- Capucha, L. (2008). *Planeamento e avaliação de projectos – Guia prático*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para auto-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Carrolo, C. (1997). Formação e identidade profissional dos professores. In M. Estrela [org.]. *Viver e construir a profissão docente* (pp. 21-50). Porto: Porto Editora.
- Castel-Branco, A; Bernardo, A. & Lopes, A. (2008). *Nós e a Cidadania*. Lisboa: Plátano Editora.
- Correia, V. (1995). *Recursos Didácticos*. Lisboa: Companhia Nacional de Serviços.
- Cunha, A. C. (2008). *Ser Professor – Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Edições Casa do Professor.
- Cury, A. (2004). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes – Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho.
- Damião, M. (1996). *Pré, inter e pós acção: planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Ninerva.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores*. Porto: Porto Editora.
- Delors, J. (Coord.) (1997). *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA.
- Demo, P. (1999). *Avaliação qualitativa*. São Paulo: Campina.
- Dewey, J. (1973). *Vida e Educação*. São Paulo: Edições Melhoramentos.
- Dias, I. (2009). *Promoção de competências em educação*. Leiria: Instituto de Investigação, Desenvolvimento e Estudos Avançados.

Dias, J. R. (2010). A Cidadania Terrestre e a Família e Dignidade Humanas. In E. O. Medeiros [Coord.], *A Educação como Projeto. Desafios de Cidadania* (pp. 27-40). Lisboa: Instituto Piaget.

Dias, J. R. (1993). *Filosofia da Educação. Pressupostos, Funções, Método, Estatuto*. Braga: Faculdade de Filosofia da U.C.P.

Direção Regional da Educação e Formação (2010). *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*. Angra do Heroísmo: Direção Regional da Educação e Formação.

Enes, J. (1983). *Linguagem e Ser*. Lisboa: Imprensa Nacional, Casa da Moeda.

Enes, J. (1969). *À Porta do Ser: ensaio sobre a justificação noética do juízo de percepção externa em S. Tomás de Aquino*. Lisboa: Difusão Dilsar.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática da observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Ferreira, V. (2003). O inquérito por questionário na construção de dados sociológicos. In A.S. Silva & J. M. Pinto [Org.], *Metodologia das Ciências Sociais (pp.165-196)* Porto: Edições Afrontamento.

Figueiredo, I. (1999). *Educação para a Cidadania. Teorias e Práticas*. Porto: Edições Asa.

Fonseca, A. F. (2001). *Educar para a Cidadania: Motivações, Princípios e Metodologias*. Porto: Porto Editora.

Formosinho, J. & Niza, S. (2001). *Iniciação à prática profissional: a prática pedagógica na formação inicial de professores*. Projecto de recomendação. Lisboa: INAFOP.

Freire, P. (1998). *Por uma Pedagogia da Pergunta*. Rio e Janeiro: Paz e Terra. [Disponível a http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_por_uma_pedagogia_da_pergunta.pdf, acedido a 27 de abril de 2014]

Freire, P. (1997). *Pedagogia da Esperança. Um Reencontro com a Pedagogia Oprimida*. São Paulo: Paz e Terra.

García, C. M. (1999). *Formação de Professores. Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

- Gil, A. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Editora Atlas.
- Gómez, A. (1992). O pensamento prático do professor: A formação do professor como profissional reflexivo. In A. Nóvoa [Coord.], *Os professores e a sua formação* (pp. 93-114). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Gonçalves, F. (2006). *A auto-observação e análise da relação educativa: justificação e prática*. Porto: Porto Editora.
- Guislain, G. (1994). *Didáctica e Comunicação*. Porto: Edições Asa.
- Henriques, M., Rodrigues, A., Cunha, F. & Reis, J. (1999). *Educação para a Cidadania*. Lisboa: Plátano Editora.
- Hessen, J. (1980). *Filosofia da Educação*. Coimbra: Arménio Amado.
- Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. (1979). *A Criança em Acção*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kishimoto, T. M. (1996). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez.
- Leite, C. (2001). Monodocência – Coadjuvação. In *Gestão Curricular no 1.º Ciclo: Monodocência – Coadjuvação*. (pp. 45-51). Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação.
- Leite, C., & Rodrigues, M. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*. Lisboa: Edições Afrontamento.
- Leite, C. & Lopes, A. (2007). *Escola, Currículo e Formação de Identidades*. Porto: Edições ASA.
- Marques, R. (2002). *Valores éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Marques, R. (1997). *A Escola e os Pais – Como Colaborar?* Lisboa: Texto Editora.

- Marques, R. (1990). *Educação Cívica e Desenvolvimento Pessoal e Social – Objetivos, Conteúdos e Métodos*. Lisboa: Texto Editora.
- Marques, R. (n.d.). *A Criança na Pré-Escola. Efeitos e Programas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Medeiros, E. O. (Coord.) (2010). *A Educação como Projeto. Desafios de Cidadania*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Medeiros, E. O. (2009). *Educação, Cultura(s) e Cidadania*. Porto: Edições Afrontamento.
- Medeiros, E.O. (2008). Ser e Significar: uma dimensão educativa. In *Itinerários de Filosofia da Educação*. Gabinete de Filosofia da Educação/ Instituto de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Porto: Edições Afrontamento.
- Medeiros, E. O. (2006). *Educar, Comunicar e Ser*. Mirandela: João Azevedo Editor.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica - Núcleo de Educação Pré-Escolar.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento de Educação Básica.
- Nóvoa, A. (2002). *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Lisboa.
- Nóvoa, A. (1992). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1991). O Passado e o Presente dos Professores. In A. Nóvoa [Coord.], *Profissão Professor* (pp. 9-32). Porto: Porto Editora.
- Nunes, J. (2000). *O professor e a acção reflexiva – portfolios, “Vês” heurísticos e mapas de conceitos como estratégias de desenvolvimento profissional*. Porto: Edições ASA.
- Oliveira, L. (2006). *Educação Ambiental – Guia Prático para professores, monitores e animadores culturais e de tempos livres*. Lisboa: Texto Editora.
- Pacheco, J. (1995). *Formação de Professores: Teoria e Praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho.
- Pais, A. & Monteiro, M. (1996). *Avaliação – Uma Prática Diária*. Lisboa: Editorial Presença.

- Patrício, M. F. (2010). Ontologia da Educação e Ontologia da Cidadania: Axiologia dos Desafios da Relação. In E. O. Medeiros [Coord.], *A Educação como Projeto. Desafios de Cidadania* (pp. 9-25). Lisboa: Instituto Piaget.
- Patrício, M. F. (1990). *A Escola Cultural. Horizonte Decisivo da Reforma Educativa*. Lisboa: Texto Editora.
- Patrício, M. F. (1993). *Lições de Axiologia Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Perrenoud, Ph. (2002a). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, Ph. (2002b). *A escola e a aprendizagem da democracia*. Porto: Asa Editores.
- Perrenoud, Ph. (1993). *Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote.
- Perrenoud, Ph. & Thurler, M. (2002). *As competências para ensinar no século XXI – A formação de professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pinheiro, M. (2008). *Avaliação em educação pré-escolar: perspectivas de educadoras de infância cooperantes e não cooperantes*. Dissertação de Mestrado. Ponta Delgada: Universidade dos Açores.
- Pombo, O. (2002). *A Escola, a Recta e o Círculo*. Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade. Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- Postic, M. (1979). *Observação e formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Praia, M. (1999). *Educação para a cidadania. Teoria e prática*. Porto: Edições Asa.
- Quintana, J. (1995). *Pedagogía moral. El desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Grávida.
- Reboul, O. (1982). *O que é aprender?* Coimbra: Livraria Almedina.
- Ribeiro, L. C. (1997). *Avaliação da Aprendizagem*. Lisboa: Texto Editora.

- Roldão, M. (1999). *Gestão Curricular – Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Rosales, C. (1992). *Avaliar é Reflectir sobre o Ensino*. Porto: Edições Asa.
- Sanches, A. & Sá-Chaves, I. (2000). Educação pré-escolar: novas concepções de formação para contextos sociologicamente instáveis e pouco previsíveis. In I. Sá-Chaves [Org.], *Formação, Conhecimento e supervisão – contributos nas áreas de formação de professores e de outros profissionais* (pp. 69-84). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Santos, S. (2010). *O Brincar na Escola*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Santos, J. (2007). *Ética e Deontologia. Representações de Professores* Sintra: Associação de Professores de Sintra.
- Santos, M. (2005). *Formação Cívica no Ensino Básico. Contributos para uma análise da prática lectiva*. Porto: ASA Editores.
- Secretaria Regional da Educação e Formação. (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Secretaria Regional da Educação e Formação: Direcção Regional da Educação e Formação.
- Seiça, A. (2003). *A docência como praxis ética e deontológica – Um estudo empírico*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Serrano, G. (2008). *Elaboração de Projectos Sociais – Casos Práticos*. Porto: Porto Editora.
- Serrano, G. (1997). *Educação em Valores – Como Educar para a Democracia*. Porto Alegre: Artmed.
- Severino, M. A. (2007). *Supervisão em educação de infância: supervisores e estilos de supervisão*. Évora: Editorial Novembro.
- Silva, C. (1999). Avaliação alternativa e listas de verificação: alguns contributos para a formação de professores. *Revista Arquipélago*, 2, 153-176.
- Silva, A. P. (1996). *Vídeo Educativo. Da produção à utilização*. Porto: Edições Asa.
- Simão, A. (2002). *Aprendizagem estratégica: uma aposta na auto-regulação*. Lisboa: Ministério da Educação.

Simões, M. (2006). *Pais, filhos, professores e trabalhos de casa*. Santa Maria da Feira: Editorial A Casa Encantada.

Simões, C. & Simões, H. (1995). Nível do ego e processos metacognitivos no contexto da formação em supervisão. In. I. Alarcão [org.], *Supervisão de professores e inovação educacional*. Aveiro: CIDINE.

Trindade, R. (2002). *Experiências Educativas e Situações de Aprendizagem – novas práticas pedagógicas*. Porto: Edições Asa.

Vieira, F. (1993). *Supervisão: uma prática reflexiva de formação de professores*. Rio Tinto: Edições ASA.

LEGISLAÇÃO

Decreto Legislativo Regional n.º 21/2010/

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de fevereiro.

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto.

Decreto-Lei 241/2001 de 30 de Agosto.

Decreto-Lei n.º 41/2012, de 21 de fevereiro (Diário da República, 1.ª série – N.º 37 – 21 de fevereiro de 2012).

Diário da República, 1ª Série, n.º 38 de 22 de fevereiro de 2008.

Lei 5/97, de 10 de Fevereiro - Diário da Republica nº 34 – I Série – A. Assembleia da Republica. Lisboa.

Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei nº 46/86, de 14 de outubro, com a alterações introduzidas pela Lei nº 115/97, de 14 de fevereiro e com as alterações expressas na Lei nº 49/2005, de 30 de agosto.

ANEXOS

Anexo I – Totalidade das intervenções na Educação Pré-Escolar

	Tema	Conteúdos/Tópicos
1ª Intervenção (22 e 23 de abril)	“O Ciclo do Leite”	<ul style="list-style-type: none"> - Importância de beber leite; - Origem do leite; - Fases do Ciclo do Leite; - Derivados do leite.
2ª Intervenção (13,14,15,16 e 17 de Maio)	“Reciclagem”	<ul style="list-style-type: none"> - Importância da Reciclagem/separação do lixo; - Como separar o lixo; - Materiais recicláveis e não recicláveis; - Ecopontos: amarelo, azul e verde; - O pilhão; - Reutilização de materiais.
2ª Intervenção (3 e 4 de junho)	“Dia da Criança”	<ul style="list-style-type: none"> - Direitos das crianças; - Diferenças entre as pessoas: cor de pele, aspeto físico, nacionalidade, cultura, religião, raça, ...; - Respeito pela diferença.

Anexo II – Totalidade das intervenções no 1º Ciclo do Ensino Básico

	Áreas Curriculares	Conteúdos
1ª Intervenção (14, 15 e 16 de outubro)	Estudo do Meio	Os incêndios: como agir perante um incêndio, regras de prevenção; Sismos: comportamentos de auto-proteção.
	Matemática	Figuras no plano e sólidos geométricos (poliedros, não poliedros, faces, arestas e vértices).
	Português	A notícia. O essencial e o acessório.
	Expressão Físico-Motora	Jogos Tradicionais - Torneio de Bola ao Capitão.

2ª Intervenção (28, 29 e 30 de outubro)	Estudo do Meio	Os romanos, os Povos Bárbaros, os Muçulmanos;
	Matemática	Círculo e circunferência; raio e diâmetro; meia volta e quarto de volta; Rosácea;
	Português	Banda Desenhada (prancha, tira, vinheta, legenda e balões); Graus dos Adjetivos;
	Expressão Físico-Motora	Deslocamentos e equilíbrios por estações;
	Expressão Plástica	Desenho e colagem (Rosácea).
3ª Intervenção Semana Intensiva (11, 12, 13, 14 e 15 de novembro)	Estudo do Meio	1ª e 2ª Dinastia; O povoamento do reino.
	Matemática	Gráfico de Caule-e-folhas; Unidade de medido de comprimento – o metro, múltiplos e submúltiplos.
	Português	O Diálogo; Discurso direto e indireto; Palavras simples e Compostas; Processos de Formação de palavras.
	Expressão Físico-Motora	Variante do jogo da “Barra do Lenço”.
	Expressão Plástica	Dobragem e colagem (Friso com a 1ª e 2ª dinastias);
	Expressão Dramática	Dramatização dos diálogos produzidos em Português;
	Expressão Musical	Interpretação da Canção “Mar Português”;
	Cidadania	Preservação do Património Histórico-Cultural.
4ª Intervenção (25, 26 e 27 de novembro)	Estudo do Meio	3ª e 4ª dinastia;
	Matemática	Sequências e regularidades; algoritmos da multiplicação e divisão; efeito das operações sobre os números; resolução de problemas por estimativas; resolução de problemas envolvendo o raciocínio proporcional;
	Português	A Carta; tipos de frase; Valores semânticos da frase; funções sintáticas na frase. Nomes próprios, comuns e coletivos; tempos e modos verbais.
	Expressão Físico-Motora	Variante do “Bola ao Capitão”.
5ª Intervenção (9, 10 e 11 de dezembro)	Estudo do Meio	O 25 de Abril; a Democracia; Os símbolos nacionais (Hino e Bandeira);
	Matemática	Pavimentações; Sólidos Geométricos;
	Português	O convite; Pronomes pessoais tónicos e átonos;
	Expressão Físico-Motora	Ensaio da peça de teatro para a festa de Natal.



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico
Prática Educativa Supervisionada I
1º Ano/2º Semestre

Estágio em Educação Pré-Escolar – EB1/JI de São Roque, Canada das Maricas

Sequência Didática II – 13,14,15,16 e 17 de maio de 2013

“A Reciclagem”



A Estagiária: Bianca Maçaroco

A Educadora Cooperante:

- Elisabete Bettencourt

O Orientador de Estágio:

- Dr. Adolfo Fialho

Ponta Delgada, 13 de maio de 2013

Índice

	Pág.
Breve Contextualização	2
Fundamentação das opções didático-pedagógicas	4
Grelhas de Sequência Didática	10
Descrição das Atividades	15
Avaliação	21
Referências Bibliográficas	22
Anexos	23

Breve Contextualização

A presente sequência didática, desenvolvida no âmbito da unidade curricular Prática Educativa Supervisionada I, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, destina-se a um grupo de crianças de Pré-Escolar da EB1/JI de São Roque, mais precisamente ao grupo da educadora Elisabete Bettencourt.

Antes de mais gostaria de salientar que a minha prioridade para o referido grupo de crianças, definida desde logo no Projeto Formativo Individual, foi a estimulação à participação oral e o apelo à interação verbal das crianças, sobretudo nos momentos de diálogo no tapete, visto serem quase sempre os mesmos a responder, pretendendo assim fazer com que todos participem e interajam no decorrer das conversações/diálogos.

Na verdade, tendo por base o decorrido na minha primeira intervenção e as várias observações do grupo de crianças que têm vindo a ser realizadas, inclusive nas intervenções das restantes estagiárias do núcleo, tenho vindo a aperceber-me de que as crianças mostram-se cada vez mais ativas, intervenientes, participativas e motivadas para o processo de ensino e aprendizagem.

Este “salto” evolutivo das crianças, no que diz respeito à participação oral e interação verbal, deve-se à estimulação e ao incentivo da nossa parte, formandas, e claro, à educadora cooperante que têm tido sempre em conta o princípio da continuidade educativa, tal como está explanada nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCPEPE) – “como processo que parte do que as crianças já sabem e aprenderam, criando condições para o sucesso nas aprendizagens seguintes” (OCPEPE, 1997, p. 14).

Tendo por base as avaliações que foram realizadas no âmbito da primeira sequência didática, notaram-se algumas dificuldades por parte das crianças na assimilação de conteúdos e conceitos novos.

Como tal, terei em atenção estas mesmas crianças, reforçando e “vincando” mais os conteúdos através de estratégias pedagógico-didáticas diversificadas.

Contextualizada a realidade ou situação atual do grupo de crianças, pretende-se com esta segunda sequência didática dar continuidade a uma prática letiva capaz de proporcionar às crianças momentos lúdicos e, sobretudo, aprendizagens significativas e integradoras, que tenham e façam sentido para a criança, partindo dos conhecimentos que as crianças já possuem para se atingirem outros objetivos, progressivamente.

É importante realçar que esta sequência didática, desta vez com a temática da “Reciclagem”, resulta de um trabalho cooperativo e reflexivo com o orientador de estágio e com a educadora cooperante.

O tema da presente sequência - “A Reciclagem” – insere-se na área do Conhecimento do Mundo e, por isso, irei direcionar toda a minha prática para esta área de conteúdo.

Não obstante, note-se, que o mesmo não irá negligenciar a articulação com as outras áreas do saber, pois procurar-se-á conjugar a “abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem (...) que tenha sentido para a criança” (OCPEPE, 1997, p.50).

No fundo, com esta sequência didática espera-se que as crianças sejam capazes de reconhecer a importância da reciclagem e da separação do lixo e que aprendam a fazê-lo, associando os diferentes resíduos sólidos domésticos aos diferentes ecopontos consoante as suas características e propriedades.

A competência Social e de Cidadania também será parte integrante desta intervenção educativa, na medida em que se pretenderá sensibilizar as crianças para a importância da separação dos resíduos sólidos domésticos (lixo) e para a não poluição do meio ambiente.

Esta temática da Reciclagem torna-se relevante pois, todos nós sabemos que, cada vez mais, é emergente a preservação do meio ambiente. Daí a importância de abordar estas questões, desde cedo, com as crianças para que se possam tornar bons cidadãos, preocupados com a qualidade de vida no planeta, fomentando assim uma educação para o desenvolvimento sustentável.

As questões da Educação Ambiental estão, indiscutivelmente, relacionadas com as questões da Cidadania. Aliás, não é por acaso que a Educação Ambiental é uma das dimensões consideradas no *Referencial da Área de Formação Pessoal e Social e da Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania* (RAFPS/ACNDC).

De acordo com este mesmo referencial, a “*tomada de consciência da realidade onde vive permite ao aluno uma força motriz para a adopção de formas de cidadania críticas, responsáveis e activas, onde se pode incluir a gestão sustentável dos recursos naturais*” (RAFPS/ACNDC, 2010, p. 8).

Fundamentação das Opções Didático-Pedagógicas

Nesta sequência didática irei privilegiar a área do Conhecimento do Mundo como área estruturante da minha prática, dado que a temática insere-se neste campo do saber e, a Área de formação Pessoal e Social, como área transversal pela preocupação que terei em sensibilizar as crianças para a importância da reciclagem e, no fundo, fomentar o desenvolvimento sustentável.

A Educação para o Desenvolvimento Sustentável é um dos temas transversais patentes no *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores* (CREB).

Ora, isto não significa que o meu único foco seja a Competência Científica ou a Competência Social e de Cidadania, conforme o CREB.

A propósito dos Açores, Silva e Gabriel (2007), acreditam que “as atitudes ambientais da população influenciam o seu comportamento” (p.5), e referem o facto de nos Açores predominarem “atitudes favoráveis face ao ambiente” (p. 191).

Tendo em conta que a prioridade para este grupo de crianças, definida por mim no Projeto Formativo Individual, foi a estimulação à interação verbal e participação oral, também irei dinamizar momentos de diálogo onde o foco será mesmo a Competência em Línguas, mais precisamente os domínios da Linguagem Oral e Interação Verbal, que se será avaliada novamente nesta intervenção de modo a perceber, no final do estágio, a evolução das crianças relativamente a estas questões.

Na verdade, terei novamente a preocupação com a articulação entre as várias áreas de conteúdo que é imprescindível, sobretudo na educação Pré-Escolar, isto é, as várias áreas devem ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências de aprendizagem e não como compartimentos estanques, abordados separadamente.

Com esta intervenção educativa pretenderei, também, ir ao encontro de uma aprendizagem diversificada e diferenciada visto que, “*diversificar e diferenciar os processos de ensino-aprendizagem (metodologias, interacção pedagógica, formas de agrupamento, organização do espaço e do tempo, materiais...)* é o caminho imprescindível para poder promover o desenvolvimento de competências, o que requer também *diversificar os contextos e formas de avaliação*” (Abrantes et al, 2002, p.23).

Procurarei então diversificar e diferenciar as atividades e tarefas de forma a proporcionar às crianças experiências de aprendizagem concretas, globalizadoras, integradoras, significativas e, acima de tudo, motivadoras.

Como não poderia deixar de ser, irei contar uma história que se intitula “Xico - O campeão da Reciclagem”.

Contar histórias constituiu uma ferramenta pedagógica fulcral na formação de crianças, sobretudo na educação pré-escolar.

De acordo com Leite & Rodrigues (2001), nas histórias e contos, “ a par de toda a magia que transportam e do prazer que proporcionam eles vinculam também mensagens culturais que marcam positiva e/ou negativamente a formação das crianças” (Leite & Rodrigues, 2001, p. 35).

Difícilmente se encontrará, hoje, um professor ou educador que não inclua os contos e as histórias como estratégia na sua ação educativa.

As histórias estimulam o espírito crítico e desenvolvem nas crianças a imaginação, o gosto pela leitura, a concentração, a memória. Além disso permitem que as crianças ampliem o seu vocabulário.

Depois de uma breve exploração, darei oportunidade às crianças para recontarem a história à sua maneira com fantoches.

Também o recurso aos fantoches, no trabalho educacional, desperta potenciais de aprendizagem, desde a sua confeção até a sua utilização nas histórias. As crianças expressam com criatividade o seu mundo interno e as suas relações afetivas.

O fantoche é um recurso de alto valor pedagógico, pois a criança tanto pode apreciar uma história, como pode manipulá-la e dar-lhe vida.

Os fantoches são considerados grandes amigos das crianças. São utilizados com frequência para a narração de histórias e auxiliam no desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da oralidade.

Para as crianças, os momentos em que se utiliza os fantoches, são sempre extremamente envolventes, visto que qualquer personagem parece realmente ter vida própria.

As crianças entram numa sintonia onde a fantasia e a realidade se confundem e imediatamente as vemos capazes de manter um diálogo, de fazer gestos, expressões respondendo ao boneco, sem perceberem, ou mesmo ignorando, quem o manipula.

Brincar com fantoches abre espaço para a imaginação, ajuda a lidar com situações existentes (ou até futuras), e promove uma forma diferente para comunicar.

O jogo será outra estratégia implementada nesta sequência didática que também tem-se revelado uma ferramenta pedagógica relevante, ou melhor, uma importante metodologia, muito comum, sobretudo na educação pré-escolar.

Isto porque cativa e motiva mais facilmente as crianças para a aprendizagem, pelo carácter lúdico que possui e por requerer a participação ativa das crianças.

O jogo é, pois, uma das metodologias ativas, tão faladas atualmente, que dá ênfase à atividade lúdica como fonte de prazer, aprendizagem e desenvolvimento.

“Para Piaget o jogo é a construção do conhecimento, pelo menos durante os períodos sensório-motor e pré-operatório” (Cit in, Kamii & Devries, s.d., p. 29).

Já para Vygotsky, o jogo é visto como um instrumento que propicia interações de ordem cultural, sublinhando não apenas o processo de maturação (como Piaget) mas, sobretudo, os processos de interação dos indivíduos no seu meio cultural.

Neste quadro de ideias, podemos afirmar que o jogo é, não só um estímulo para a aprendizagem, mas também para a socialização.

Nesta linha de pensamento, pode concluir-se que o jogo, pelo seu carácter lúdico e por assumir muitas outras vantagens, tem constituído um excelente recurso para o desenvolvimento das crianças em geral, e para a educação pré-escolar em particular.

As canções também estarão presentes ao longo desta sequência didática. O gosto pela música é algo natural nas crianças, estas gostam de cantar e de ouvir vários sons, canções, ou simplesmente ouvir música.

Também não há, nos dias de hoje, ou pelo menos não deveria haver, educador nenhum que não cante e não ensine canções às suas crianças. As canções também ensinam.

Tudo isto para que se proporcione às crianças momentos de carácter lúdico de forma a motivá-las mais para a aprendizagem, até porque todos nós sabemos que as crianças aprendem melhor brincando e querem é divertir-se.

Relativamente aos métodos pedagógicos procurarei conjugar momentos mais interrogativos, outros mais expositivos e ainda momentos de demonstração, mas privilegiarei as metodologias ativas que são as que mais cativam as crianças para o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, toda a ação pedagógica inerente a esta sequência didática, tal como aconteceu com a primeira sequência didática, assenta em princípios do construtivismo, pelo que todas as atividades propostas pressupõem uma atitude ativa por parte dos alunos, sendo estes os construtores do seu próprio conhecimento.

A concepção construtivista salienta não só a importância da aprendizagem ativa, como também dos processos de reflexão e da interação com o mundo e com os outros.

Para Fosnot (1996), o construtivismo é uma teoria sobre o conhecimento e a aprendizagem, que se ocupa tanto daquilo que é o “conhecer” como do modo como se “chega a conhecer.”

Para o Construtivismo a aprendizagem deve necessariamente ser significativa, isto é, construção de significados, e não uma acumulação de saberes, fomentando, assim, a motivação intrínseca das crianças-alunos para a aprendizagem.

Irei ainda sensibilizar as crianças para a preservação do meio ambiente, desde já, alertando-as para a importância da separação do lixo e da reciclagem, trabalhando a área de Formação Pessoal e Social de um modo transversal.

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997) apontam-nos que a área de “Formação Pessoal e Social” é «uma área transversal, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida” (OCPEPE, 1997, p. 51)

Passo agora a explicar os objetivos e competências a desenvolver ao nível das diferentes áreas de conteúdo.

Ao nível do Conhecimento do Mundo espera-se que as crianças:

(Competência Científica)

- Percebam do que se trata a reciclagem;
- Reconheçam a importância da separação do lixo;
- Associem os diferentes resíduos sólidos domésticos aos respetivos ecopontos.

Na Área de Conhecimento do Mundo, mais precisamente no domínio das “Inter-Relações Natural-Social”, as metas de aprendizagem para a Educação pré-Escolar apontam que “No final da educação pré-escolar, a criança descreve a importância da separação dos resíduos sólidos domésticos, identificando os materiais a colocar em cada um dos ecopontos”.

Ao nível da Linguagem Oral e da Compreensão de Discursos Orais, pretende-se que as crianças sejam capazes de:

(Competência em Línguas)

- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes;
- Usar nos diálogos palavras que aprenderam recentemente;
- Ouvir uma história com atenção;
- Responder às questões que lhe são colocadas, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente.

Relativamente à linguagem oral e à compreensão de discursos orais, as metas anotam que no final da educação pré-escolar, a criança questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa; faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente; descreve acontecimentos, pessoas, objetos e ações; partilha informação oralmente através de frases coerentes.

Ao nível da Matemática pretende-se que as crianças:

(Competência Matemática)

- Contem até 5 a 10 objetos;
- Reconheçam o número 5;
- Representem o número 5;

Domínio: Números e Operações

- Participar na recolha de dados e na sua Organização em pictogramas simples;

Análise e interpretação do pictograma:

- Identificar o maior número de objetos;
- Identificar o menor número de objetos;

Domínio: Organização e Tratamento de Dados

A propósito da Organização e Tratamento de Dados, as Metas para a Educação Pré-Escolar referem-nos que a criança coloca questões e participa na recolha de dados acerca de si próprio e do seu meio circundante, e na sua organização em tabelas ou pictogramas simples.

É na educação pré-escolar que as crianças começam a construir a sua relação com a Matemática, aspeto fundamental no desenvolvimento das aprendizagens futuras. A matemática está presente nas brincadeiras e no dia a dia das crianças.

“Cabe ao educador partir de situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas” (*Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*, 1997, p.73).

Assim como eu o fiz, aproveitei o facto de estar a fazer uma abordagem ao pilhão para dinamizar uma atividade lúdica “À caça de pilhas” com o intuito de trabalhar a matemática, especialmente o domínio da Organização e Tratamento de Dados.

Irei também introduzir um novo número para as crianças – o número 5.

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Avaliação	Data e Duração	
Foco	Associadas	Conteúdos/ Domínios	Descritores de desempenho/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais			
Competência em Línguas	C. em Línguas	- Linguagem oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Acolhimento		- Lista de verificação (Oralidade) [Anexo I]	13/05/2013 9:00 - 9:30	
	C. Cultural e Artística			- Registo gráfico do fim-de-semana	- Folhas A4 - Lápis de cor		9:30 - 10:00	
	C. em Línguas	- Linguagem Oral	- Responder ao que lhe é perguntado; - Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Diálogo sobre a reciclagem e importância da separação do lixo com recurso a imagens [Anexo II]	- Imagens		10:00 - 10:15	
	Intervalo							10:30-11:00
	C. em Línguas	- Compreensão de Discursos Oraís - Linguagem Oral	- Ouvir a história com atenção; - Responder às questões que lhe são colocadas, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente.	- Apresentação em power-point de uma história sobre a reciclagem: “Xico, o campeão da reciclagem”; [Anexo III] - Exploração da História - Reconto da história com fantoches [Anexo IV]	- Projetor - Tela de projeção - Fantoches	- Lista de verificação (Compreensão de discursos orais) [Anexo I]	11:00 - 11:45	
Competência Científica	C. Científica	- Reciclagem	- Associar as diferentes embalagens ou resíduos aos respetivos ecopontos	- Jogo de memória sobre a reciclagem [Anexo V]	- Jogo de memória		11:45-12:10	
	Almoço							12:30 - 13:30
	C. Científica Vs C. Social e de Cidadania	- Reciclagem	- Reconhecer a importância da separação do lixo; - Associar as diferentes embalagens ou resíduos aos respetivos ecopontos.	- Limpeza da sala de aula que vai estar cheia de lixo; - Separação do lixo pelos diferentes ecopontos.	- Sacos dos Ecopontos - Resíduos	- Lista de verificação (Compreensão de conteúdos) [Anexo I]	13:30 - 13:45	
				- Atividades Livres			13:45 - 14:45	
				- Síntese do dia			14:45 - 15:00	

Sequência Didática “A Reciclagem” – 14 de maio de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Avaliação	Data e Duração	
Foco	Associadas	Conteúdos/ Domínios	Descritores de desempenho/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais			
Competência em Línguas	C. em Línguas	- Linguagem Oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Acolhimento		- Lista de verificação (Oralidade) [Anexo I]	<u>14/05/2013</u> 9:00 - 9:25	
		- Linguagem Oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Recapitulação do dia anterior			9:25 - 9:35	
		- Linguagem Oral	- Responder ao que lhe é perguntado; - Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Diálogo sobre o pilhão com recurso a imagens [Anexo VI]	- Imagens		9:35 - 9:50	
Competência Matemática	C. Matemática	- Números e Operações	- Contar com até 10 objetos.	- Jogo “À caça de pilhas”; - Contagem das pilhas.	- Pilhas reais - Sacos	- Lista de verificação (conteúdos matemáticos) [Anexo I]	9:50 - 10:15	
		- Organização e Tratamento de Dados	- Participar na recolha dados e na sua organização em pictogramas simples.	- Construção de um pictograma com o número de pilhas que cada criança conseguiu “caçar”	- Suporte para o pictograma - Pilhas falsas			
	Intervalo							10:30 - 11:00
	C. Matemática	- Organização e Tratamento de Dados	- Identificar o maior nº de objetos; - Identificar o menor nº de objetos.	- Continuação da construção do pictograma e análise e interpretação do mesmo.			11:00 - 11:45	
	C. Cultural e Artística	- Exp. Musical		- Canção do Pilhão [Anexo VII]			11:45 - 12:10	
	Almoço							12:30 - 13:30
	C. Matemática	- Números e Operações	- Contar até 5 objetos; - Representar o nº 5; - Reconhecer o nº5;	- Ficha de trabalho: introdução do número 5. [Anexo VIII]	- Fichas de trabalho	- Lista de verificação (conteúdos matemáticos) [Anexo I]	13:30 - 13:45	
			- Atividades Livres			13:45 - 14:45		
			- Síntese do dia			14:45 - 15:00		

Sequência Didática “A Reciclagem” – 15 de maio de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Avaliação	Data e Duração	
Foco	Associadas	Conteúdos/ Domínios	Descritores de desempenho/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais			
C. em Línguas	C. em Línguas	- Linguagem oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Acolhimento		- Lista de verificação (Oralidade)	<u>15/05/2013</u> 9:00 - 9:25	
	C. em Línguas	- Linguagem oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Recapitulação do dia anterior		[Anexo I]	9:25 - 9:35	
Competência Científica VS Competência Cultural e Artística	C. Cultural e Artística	- Exp. Musical		- Canção da Reciclagem [Anexo IX]			9:35 - 9:50	
	C. Científica	- Reciclagem	- Agrupar as diferentes embalagens ou resíduos pelos diferentes ecopontos	- Trabalho de Grupo: Construção de cartazes interativos referentes aos três ecopontos, tendo as crianças que colocar as imagens dos resíduos no cartaz do ecoponto correspondente. [Anexo X]	- Suporte dos cartazes - Imagens - Elásticos (azuis, amarelos, verde e vermelhos)		9:50 – 10:15	
	Intervalo							10:30-11:00
	C. Cultural e Artística	- Exp. Plástica			- Construção de mini-ecopontos para a sala de atividades	- Guaches (verde, amarelo, azul e vermelho) - Caixas de papelão e cartão - Pincéis		11:00 - 12:10
	Almoço							12:30 - 13:30
	C. Cultural e Artística	- Exp. Musical			- Recapitulação da canção da reciclagem			13:30 - 13:45
					- Atividades Livres			13:45 - 14:45
				- Síntese do dia			14:45 - 15:00	

Sequência Didática “A Reciclagem” – 16 de maio de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Avaliação	Data e Duração	
Foco	Associadas	Conteúdos/ Domínios	Descritores de desempenho/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais			
C. em Línguas	C. em Línguas	- Linguagem oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Acolhimento		- Lista de verificação (Interação verbal) [Anexo I]	16/05/2013 9:00 - 9:25	
	C. em Línguas	- Linguagem oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Recapitulação do dia anterior			9:25 - 9:35	
C. Cultural e Artística	C. Cultural e Artística	- Exp. Plástica		- Construção e decoração de instrumentos musicais com materiais recicláveis (maracas)	- Embalagens de iogurte; - Copos plásticos - Arroz - Massas - Areia - Enfeites autocolante		9:35 - 10:15	
	Intervalo							10:30-11:00
	C. Cultural e Artística	- Exp. Plástica		- Continuação da construção dos instrumentos musicais			11:00 - 11:35	
	C. Cultural e Artística	- Exp. Musical		- Canção da Reciclagem acompanhada com os instrumentos musicais			11:35 - 12:10	
C. Científica	Almoço							12:30 - 13:30
	C. Científica	- Reciclagem	- Reconhecer a importância da separação do lixo; - Associar as diferentes embalagens ou resíduos aos respetivos ecopontos.	- Recapitulação dos conteúdos inerentes à reciclagem com recurso a imagens alusivas à temática	- Imagens	- Lista de verificação (Compreensão de conteúdos) [Anexo I]	13:30 - 13:45	
				- Atividades Livres			13:45 - 14:45	
				- Síntese do dia			14:45 - 15:00	

Sequência Didática “A Reciclagem” – 17 de maio de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Avaliação	Data e Duração			
Foco	Associadas	Conteúdos/ Dominios	Descritores de desempenho/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais					
C. em Línguas	C. em Línguas	- Linguagem oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Acolhimento		- Lista de verificação (Interação verbal)	17/05/2013 9:00 - 9:25			
						[Anexo I]				
C. Cultural e Artística	C. Cultural e Artística	- Exp. Motora		Sessão de Expressão Motora: - Aquecimento; - Jogo da cadeira; - Relaxamento. [Anexo XI]	- Aparelhagem - CD - Cadeiras - Cartões (verde, amarelo, azul e vermelho) - Elásticos (verde, amarelo, azul e vermelho)		9:25 - 10:20			
				Intervalo						10:30-11:00
C. Científica VS C. Social e de Cidadania	C. Científica	- Reciclagem	- Associar as diferentes embalagens ou resíduos aos respetivos ecopontos.	- Ficha de trabalho: consolidação de conteúdos (separação de lixo pelos diferentes ecopontos) [Anexo XIII]	- Fichas de trabalho - Lápis de cor	- Lista de verificação (Compreensão de conteúdos)	11:00 - 12:10			
				Almoço						12:30 - 13:30
				C. Social e de Cidadania	- Reciclagem	- Reconhecer a importância da separação do lixo; - Reconhecer a importância de não poluir o ambiente.	- Atividade ao ar livre: “Pesca de lixo” para limpeza do recreio	- Canas de pesca - Resíduos, embalagens...		13:30 - 14:15
								- Atividades Livres		13:45 - 14:45
	- Síntese do dia		14:45 - 15:00							

Descrição das Atividades

❖ Descrição das atividades do dia 13 de maio

Antes de mais quero ressaltar que toda a minha prática educativa respeitará as rotinas das crianças, estabelecidas desde o início do ano letivo pela educadora titular. No dia 13 de maio de 2013, segunda feira, a prática educativa iniciar-se-á pelas nove horas da manhã, com o acolhimento das crianças, que será feito na área do tapete.

O acolhimento respeitará a seguinte ordem:

- Canção do “Bom dia”: cada criança ouve o seu nome e responde “Bom dia” saudando todos os presentes na sala de aula;
- Diálogo sobre o fim de semana: cada criança partilha oralmente o que fez no fim de semana (momento característico da rotina das segundas feiras);
- Identificação do “chefe do dia”: A eleição do chefe do dia é feita por ordem alfabética; na sala de aula existe uma moldura onde o chefe do dia coloca a sua fotografia;
- Marcação da data: dia, mês, ano e estação (com auxílio do educador);
- Marcação das presenças: o “chefe do dia” é quem marca as presenças; existe um quadro de presenças na sala de aula, no qual estão listadas todas as crianças do grupo (com os nomes próprios e respetivas fotografias); o chefe do dia faz a chamada por números e todas as crianças têm de reconhecer o seu número e dizer o seu nome completo. Posto isto, o chefe conta e marca as faltas e depois as presenças.
- Marcação do estado do tempo: o “chefe do dia” desloca-se até à janela da sala e observa o estado do tempo; depois coloca no quadro do tempo a imagem mais similar à do estado do tempo naquele momento.

Concluída a fase do acolhimento, segue-se o registo gráfico do fim de semana, também uma atividade pertencente à rotina da segunda feira. Esta tarefa consiste em que as crianças representem, através do desenho, aquilo que vivenciaram no fim-de-semana.

Posto isto, irei reunir as crianças todas no tapete para conversarmos sobre a reciclagem e a importância da separação do lixo, com recurso a imagens alusivas à temática.

Posto isto, será solicitado ao chefe do dia para ir lavar as mãos e chamar os colegas, um a um, para fazer o mesmo e irem todos beber o leite.

Segue-se a hora do intervalo que decorre das 10:30 às 11:00 horas.

Regressadas à sala, as crianças irão sentar-se no tapete para assistirem à apresentação em Power-Point de uma história intitulada “Xico – o campeão da reciclagem”. A história fala-nos de uma menina chamada Anita que ensina o Xico a separar o lixo.

Depois de contada a história, passarei à sua exploração, colocando questões às crianças de modo a verificar se compreenderam o que foi dito.

De seguida as crianças terão a oportunidade de recontar a história com recurso a fantoches.

Ainda antes do almoço as crianças irão brincar com o jogo de memória, relacionado com a reciclagem. Este jogo de memória não é aquele que estamos habituados a ver, pois não consiste em que as crianças encontrem duas peças iguais, mas sim, consiste em que as crianças virem, por exemplo, uma peça com a imagem de revistas e virem a imagem do ecoponto onde devem ser colocadas as revistas (ecoponto azul).

Seguidamente as crianças irão lavar as mãos para irem almoçar. O almoço decorre das 12:30 às 13:30 horas.

Regressadas à sala, as crianças irão deparar-se com uma sala cheia de lixo (que eu irei espalhar), na qual irei perguntar: “Meninos vocês querem brincar nesta sala tão suja e desarrumada?” É obvio que irão responder que não na sua grande maioria.

Isto será pois um pretexto para ensiná-las a separar o lixo pelos diferentes ecopontos. Antes das crianças limparem a sala, farei uma breve recapitulação do que foi abordado de manhã, a propósito da reciclagem.

De seguida as crianças irão brincar livremente. Por volta das 14:45 horas pedirei às crianças a arrumação da sala de atividades e, ainda antes de estas saírem, farei uma síntese do dia com as crianças reunidas no tapete.

Às 14:50 cada criança irá buscar o seu casaco e/ou lancheira, formando um comboio para a saída. E terminarei a intervenção deste dia acompanhando as crianças até ao exterior e entregando-as aos seus encarregados de educação.

❖ **Descrição das atividades do dia 14 de maio**

A prática educativa do dia 14 de maio de 2013, terça feira, também terá início pelas nove horas da manhã, com o acolhimento das crianças.

O acolhimento respeitará a seguinte ordem: Canção do “Bom dia”; Partilha de experiências (as crianças contam alguma novidade, se as tiverem); Identificação do “chefe do

dia”; Marcação da data: dia, mês, ano e estação (com auxílio do educador); Marcação das presenças; Marcação do estado do tempo.

Concluída a fase do acolhimento, irei desenvolver um diálogo sobre o pilhão, que também é considerado um ecoponto, onde se colocam as pilhas e as baterias.

Este diálogo também irá decorrer com recurso a imagens alusivas ao pilhão.

De seguida far-se-á um jogo ao qual dei o nome de “À caça de pilhas”. Tal como o próprio nome indica, as crianças terão de ir à procura de pilhas que estarão algures pela sala. Será dado um saquinho a cada criança para que estas possam ir colocando as pilhas que vão “caçando”. Este desafio irá decorrer até esgotarem todas as pilhas.

Passados os 10 segundos, pedirei às crianças para se sentarem novamente no tapete para procedermos à contagem das pilhas que cada criança encontrou.

Com esta atividade pretende-se construir um pictograma simples com o número de pilhas que cada criança encontrou.

Posto isto, vem a hora do leite e do intervalo (Das 10:30 às 11:00 horas).

Regressados à sala iremos continuar a atividade de construção do pictograma e, numa fase posterior, passaremos à sua análise e interpretação. As crianças irão fazer uma leitura do gráfico com o meu auxílio de forma a percebermos quem encontrou mais pilhas e quem encontrou menos.

De seguida irei ensinar a canção do Pilhão. E, depois desta estar bem assimilada, encaminharei as crianças para a lavagem das mãos e para o almoço.

Regressados à sala, farei uma breve recapitulação do que foi abordado de manhã e explicitarei a atividade seguinte. Neste preciso momento irei contar às crianças que também eu encontrei 5 pilhas”, para a introdução do número 5.

Depois as crianças irão para as mesas de trabalho realizar uma pequena ¹⁹ de trabalho com o grafismo do número cinco, para que estas aprendam a representá-lo.

À medida que forem terminando, irão escolhendo as áreas que querem brincar livremente. As crianças que escolherem ir brincar na área dos jogos terão ao seu dispor o novo jogo de memória relacionado com a reciclagem. Neste dia acrescentarei uma nova peça - a do pilhão.

Pelas 14:45 horas pedirei às crianças a arrumação da sala de atividades e, ainda antes de estas saírem farei uma síntese do dia com as crianças reunidas no tapete.

Terminarei a intervenção deste dia acompanhando as crianças até ao exterior e entregando-as aos seus encarregados de educação

❖ Descrição das atividades do dia 15 de maio

Neste dia, 15 de maio, quarta feira, as atividades iniciar-se-ão pela hora do costume.

✓ **O acolhimento respeitará a seguinte ordem:** Canção do “Bom dia”; Partilha de experiências (as crianças contam alguma novidade, se as tiverem); Identificação do “chefe do dia”; Marcação da data: dia, mês, ano e estação (com auxílio do educador); Marcação das presenças; Marcação do estado do tempo.

Concluída a fase do acolhimento, irei recapitular tudo aquilo que já foi abordado nos dias anteriores de forma a reforçar os conteúdos inerentes à temática.

De seguida as crianças irão aprender a canção da reciclagem, que será explorada passo-a-passo para que seja bem memorizada.

Posto isto, as crianças irão trabalhar em grupo. Esta atividade em grupo consiste na construção de cartazes interativos dos três ecopontos.

Para a organização dos grupos de trabalho irei distribuir pelas crianças elásticos de cores alusivas às cores dos ecopontos, podendo estas escolher a cor que mais desejarem. **20** rá pedido às crianças que coloquem os elásticos nos seus pulsos de forma a perceber a distribuição dos grupos.

Ora, haverá 4 elásticos azuis, 4 amarelos e 4 verdes. As crianças que tiverem o elástico de cor azul no pulso irão construir o cartaz do ecoponto azul, e o mesmo acontecerá com as outras duas cores e ecopontos.

Ainda no tapete, irei expor algumas imagens de resíduos sólidos domésticos que as crianças terão de separar consoante os ecopontos a que pertencem.

Segue-se a hora do leite e do intervalo (Das 10:30 às 11:00 horas).

Retomada a atividade na sala de aula, farei uma breve recapitulação do que foi abordado de manhã e irei passar à explicação da atividade seguinte que consiste na construção de mini-ecopontos para a nossa sala de atividades.

Esta atividade não irá decorrer com as crianças todas em simultâneo. Será solicitado às crianças que voltem a colocar os elásticos com as cores dos ecopontos no pulso e que brinquem livremente. Irei chamando os grupos um a um, segundo um sistema rotativo.

Esta é uma estratégia e uma dinâmica de trabalho que possibilita um melhor atendimento às crianças, visto que se encontram em pequenos grupos.

Pintadas as caixas para os ecopontos, recapitular-se-á a canção da reciclagem, far-se-á a síntese do dia e, acompanharei as crianças até ao exterior.

❖ **Descrição das atividades do dia 16 de maio**

Neste dia, 16 de maio, quinta feira, as atividades iniciar-se-ão pela hora do costume e o acolhimento respeitará também a ordem habitual: Canção do “Bom dia”; Partilha de experiências; Identificação do “chefe do dia”; Marcação da data: dia, mês, ano e estação (com auxílio do educador); Marcação das presenças; Marcação do estado do tempo.

Concluída a fase do acolhimento, irei recapitular tudo aquilo que já foi abordado nos dias anteriores de forma a reforçar os conteúdos inerentes à temática.

De seguida, a atividade programada para esta manhã será a construção e decoração de instrumentos musicais, nomeadamente, maracas, com materiais recicláveis (emba 21 ; de iogurte, copos plásticos) e para o interior das maracas haverá arroz, areia e massas, ficando a escolha ao critério das crianças.

A decoração das maracas será feita com enfeites autocolante.

Esta atividade irá desenvolver-se segundo a mesma dinâmica da atividade dos mini-ecopontos realizada no dia anterior, isto é, as crianças irão brincar livremente e serão chamadas em pequenos grupos, rotativamente. Segue-se a hora do intervalo.

Depois do intervalo, iremos continuar na atividade de construção das maracas.

Prontas as maracas, cantar-se-á a canção da reciclagem acompanhada dos instrumentos musicais que foram criados pelas crianças. Segue-se a hora do almoço.

Regressados à sala far-se-á uma breve recapitulação dos conteúdos inerentes à temática da Reciclagem, e depois as crianças irão para a brincadeira livre que decorre normalmente até as 14:45 horas.

Como de costume será feita uma síntese do dia, ainda antes das crianças saírem, reforçando novamente os conteúdos, sempre com recurso a imagens.

O dia termina assim, acompanhando as crianças na saída.

❖ **Descrição das atividades do dia 17 de maio**

No dia 17 de maio, sexta feira, último dia desta intervenção educativa, farei o acolhimento como de costume e seguir-se-á uma sessão de expressão motora que decorrerá das 9:25 às 10:20 horas.

Esta sessão de Expressão Motora irá decorrer em três fases:

- o aquecimento (andar, correr, rodar as várias articulações do nosso corpo...);
- o desenvolvimento: jogo da cadeira relacionado com a reciclagem (as crianças irão andar à volta das cadeiras enquanto uma música tocar e quando parar terão de sentar-se nas cadeiras que estarão assinaladas com as cores dos ecopontos; as crianças terão de sentar-se nas cadeiras conforme as cores do seu elástico que estará novamente posto no pulso).
- o relaxamento: as crianças terão o prazer de acabar a sessão de expressão motora **22** n de uma música de fundo tranquilizante que as fará, de olhos fechados, imaginar que estão num jardim limpo, sem lixo, fresco com ar puro...

Segue-se a hora do intervalo.

Retomada a atividade na sala proceder-se-á à realização de uma ficha de trabalho para verificar a consolidação dos conteúdos que terá a ver com a separação do lixo.

Depois vem a hora de almoço.

Após a hora do almoço irei dinamizar uma atividade no recreio, ao ar livre, ou no ginásio caso as condições climatéricas não o permitam.

A atividade designa-se “À pesca de Lixo”. Cada criança terá a oportunidade de “pescar”, com uma cana de pesca embalagens e resíduos que estarão no chão. Estas canas de pesca obviamente não funcionarão com anzóis mas sim com ímanes.

Ainda haverá tempo para as crianças regressarem à sala de atividade e brincarem livremente, a não ser que queiram continuar na pescaria.

Terminarei esta intervenção, como sempre, fazendo um balanço da semana e, posteriormente, acompanhando as crianças na saída.

Nota: Terei “na manga” um recurso extra – um desenho para colorir relacionado com a reciclagem, caso haja algum momento em que as crianças estejam desocupadas, de forma a mantê-las sempre entretidas.

Avaliação

A avaliação do grupo de crianças terá como base a observação direta que é um importante instrumento e um viável recurso para professores e educadores, pois permite a apreensão dos comportamentos e acontecimentos no momento em que se produzem.

A observação direta é pois, o principal instrumento de avaliação utilizado na educação pré-escolar pois permite irmos recolhendo informação relativamente ao envolvimento e participação das crianças nas atividades desenvolvidas.

A observação é, segundo Morissette & Gingras (1994) “ (...) a técnica mais importante para apreciar a evolução da aprendizagem dum atitude, de um comportamento ou de um desempenho ” (Morissette & Gingras, 1994, p. 226).

Nesta linha de pensamento, a observação assume-se como uma componente decisiva na ação docente, pois possibilita por um lado, a recolha de dados, por outro, numa fase posterior, a reflexão e discussão os mesmos.

De acordo com Hohmann e Weikart (1997) “*Pensar reflexivamente sobre as observações das crianças é um processo aberto no qual os adultos exploram essas observações, juntam detalhes que haviam passado despercebidos, relacionam informação nova com aquilo que já sabem sobre a criança e especulam sobre possíveis significados*” (Hohmann e Weikart, 1997, p. 144-145).

Neste sentido, para observar e regular aquilo que pretendi que cada criança atingisse em cada dia desta intervenção educativa, construí uma lista de verificação única que comporta as várias áreas que decidi, desta vez, avaliar.

Segundo Silva (1999), “*as listas de verificação constituem o instrumento mais objectivo, a nível da observação, que pode ser usado, de uma forma ocasional ou sistemática, tanto por professores como por alunos para registar comportamentos individuais ou de grupo*” (Silva, 1999, p. 170).

Referências Bibliográficas

Abrantes, P. et al (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das Aprendizagens – Das Concepções às Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

Borges, A. et al. (2010). *Referencial – Área de Formação Pessoal e Social e Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*. Angra do Heroísmo: Direção Regional da Educação e Formação.

Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kamii, C. & Devries, R. (s.d.). *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ed. Socicultur.

Leite, C. & Rodrigues, M. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*”. Lisboa: Edições Afrontamento

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

Morissette, D. & Gingras, M. (1994). *Como ensinar atitudes. Planificar, intervir, avaliar*. Porto: Porto Editora.

Secretaria Regional da Educação e Formação. (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Secretaria Regional da Educação e Formação: Direcção Regional da Educação e Formação.

Silva, C. (1999). Avaliação alternativa e listas de verificação: alguns contributos para a formação de professores. *Revista Arquipélago*, 2, p.170.

Silva, E. & Gabriel, R. (2007). *As atitudes face ao ambiente em regiões periféricas*. Angra do Heroísmo: Fundação para a Ciência e Tecnologia, Universidade dos Açores.

Anexo IV – Sequência Didática da 3ª intervenção da Educação Pré-Escolar



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico
Prática Educativa Supervisionada I
1º Ano/2º Semestre

Estágio em Educação Pré-Escolar – EB1/JI de São Roque, Canada das Maricas

Sequência Didática III – 3 e 4 de junho de 2013

“Dia da Criança”



A Estagiária: Bianca Maçaroco

A Educadora Cooperante:

- Elisabete Bettencourt

O Orientador de Estágio:

- Dr. Adolfo Fialho

Ponta Delgada, 3 de junho de 2013

Índice

	Pág.
Breve Contextualização	2
Fundamentação das opções didático-pedagógicas	3
Grelhas de Sequência Didática	9
Descrição das Atividades	11
Avaliação	13
Referências Bibliográficas	14
Anexos	15

Breve Contextualização

A presente sequência didática, desenvolvida no âmbito da unidade curricular Prática Educativa Supervisionada I, integrada no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, destina-se ao grupo de crianças da educadora Elisabete Bettencourt, da EB1/JI de São Roque.

Antes de mais gostaria de salientar que a minha prioridade para o referido grupo de crianças, definida desde logo no Projeto Formativo Individual, foi a estimulação à participação oral e o apelo à interação verbal das crianças, sobretudo nos momentos de diálogo no tapete, visto serem quase sempre os mesmos a responder, pretendendo assim fazer com que todos participem e interajam no decorrer das conversações/diálogos.

Deste modo, terei também, nesta terceira sequência didática, a preocupação de estimular as crianças para o diálogo e interação verbal de forma a torná-las cada vez mais ativas e participativas, numa tentativa de formar cidadãos livres e intervenientes.

Esta terceira sequência didática tem como tema “O dia da criança”, aliás, assume-se como forma de comemoração do dia da criança, visto que este ano, o dia 1 de junho decorreu num sábado, dia em que as crianças não frequentam a escola.

Tendo por base o decorrido nas últimas intervenções e as várias observações do grupo de crianças que têm vindo a ser realizadas, inclusive nas intervenções das restantes estagiárias do núcleo, tenho vindo a aperceber-me de que as crianças mostram-se cada vez mais ativas, intervenientes, participativas e motivadas para o processo de ensino e aprendizagem, sobretudo quando as atividades adquirem um carácter lúdico.

Este “salto” evolutivo das crianças, no que diz respeito à participação oral e interação verbal, deve-se à estimulação e ao incentivo da nossa parte, formandas, e claro, à educadora cooperante que tem tido sempre em conta o princípio da continuidade educativa, tal como está explanado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCPEPE) – *“como processo que parte do que as crianças já sabem e aprenderam, criando condições para o sucesso nas aprendizagens seguintes”* (OCPEPE, 1997, p. 14).

Tendo por base as avaliações que foram realizadas no âmbito da primeira e segunda sequência didática, notaram-se algumas dificuldades por parte das crianças na assimilação de conteúdos e conceitos novos, mais na 1ª sequência do que na segunda.

Ainda assim, mesmo sendo poucas as crianças que ainda revelam dificuldades na assimilação dos conteúdos, continuarei a reforçar e a “vincar” mais os novos termos e

conceitos, através de estratégias pedagógico-didáticas diversificadas, para que todas as crianças estejam ao mesmo nível.

Tenho notado também que algumas crianças necessitam de ajuda para conseguirem responder às questões exploratórias, por exemplo, sobre uma história que tenham ouvido. Por isso, continuarei a estimulá-las neste sentido.

Contextualizada a realidade ou situação atual do grupo de crianças, pretende-se com esta terceira sequência didática dar continuidade a uma prática letiva capaz de proporcionar às crianças momentos lúdicos e, sobretudo, aprendizagens significativas e integradoras, que tenham e façam sentido para as crianças, partindo dos conhecimentos que estas já possuem para se atingirem outros objetivos, progressivamente.

Não obstante, o mesmo não irá negligenciar a articulação com as outras áreas do saber.

Com esta sequência didática pretendo, sobretudo, dar a conhecer às crianças os seus direitos, não deixando de as chamar a atenção e de as sensibilizar para alguns dos seus deveres, tais como: respeito pela diferença, solidariedade, cooperação.

Espera-se, assim, que as crianças sejam capazes de: reconhecer a diversidade de características e hábitos de outras pessoas; manifestar respeito por crianças e adultos, independentemente das suas diferenças; aceitar a resolução de conflitos pelo diálogo.

Ora, já deu para perceber que o grande foco desta sequência é a Competência Social e de Cidadania, uma competência patente no *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores (CREB)* e que prevê a...

“Capacidade de conhecer, valorizar e respeitar os outros e o mundo, procurando uma harmonização entre direitos, interesses, necessidades e identidades individuais e coletivas. O desenvolvimento desta competência implica, ainda, a capacidade de participar de forma eficaz e construtiva em diferentes contextos relacionais, cooperando com os outros, exercendo direitos e deveres de forma crítica, responsável e solidária e resolvendo conflitos quando necessário, num quadro de defesa dos valores democráticos que garantem a vida em comum” (CREB, 2011, P.10).

No fundo, pretendo que as crianças se divirtam, mas que aprendam a não excluir, e a respeitar as diferenças das outras pessoas, porque todos têm direito à vida.

Fundamentação das Opções Didático-Pedagógicas

“A responsabilização pela docência tem procurado criar situações em que o formando tome decisões, solucione problemas e ultrapasse dilemas, experimente a integração de competências e desenvolva a capacidade de operar em situações de incerteza e de indefinição. Assim espera-se que o contacto com a realidade escolar permita ao formando vivenciar situações onde possa aplicar e verificar teorias estudadas, cultivar uma linguagem científica nas situações do dia-a-dia e ficar motivado a procurar explicações para factos cujos mecanismos de funcionamento desconhece”

(Serpa et al., 1999, p. 35)

Como já foi referido anteriormente, o grande foco desta terceira sequência didática será a Competência Social e de Cidadania, uma vez que se vai comemorar o “Dia da Criança”, dando-lhes a conhecer os seus direitos e sensibilizando-as para alguns deveres.

Cada criança é um ser único, que deve ser entendido, cuidado e respeitado.

Uma das dimensões consideradas no *Referencial da Área de Formação Pessoal e Social e da Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania (RCFPS&ACNDC)* (2010) é a Educação para os Direitos Humanos, e uma das finalidades é “motivar os alunos para formas de acção solidárias, a partir do entendimento dos direitos e das necessidades dos outros” (p. 5).

“Considerando que a Educação Básica deve ser o contexto para se iniciar uma aprendizagem ao longo da vida relativa aos Direitos Humanos, é fundamental que se motive os alunos, nas suas experiências do quotidiano, a reconhecer, a respeitar e a desenvolver acções de defesa e de promoção dos Direitos Humanos mais básicos, em especial através de acções solidárias face aos mais oprimidos, desfavorecidos e sofredores” (RCFPS&ACNDC, 2010, p.7).

Nesta sequência didática irei privilegiar a área de Formação Pessoal e Social, como área transversal e estruturante da minha prática, pela preocupação que terei em consciencializar as crianças dos seus direitos e também em sensibilizá-las para a importância do respeito pela diferença e das acções solidárias.

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (1997) apontam-nos que a área de Formação Pessoal e Social é “uma área transversal, dado que todas as componentes

curriculares deverão contribuir para promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida” (OCPEPE, 1997, p. 51)

Na opinião de Campos (1991), a formação pessoal e social *“tem como ponto de partida várias preocupações, de que se destacam três até de certo ponto relacionadas com as mudanças em curso no processo de socialização das novas gerações: a capacitação para a resolução dos problemas de vida, a promoção do desenvolvimento psicológico e a educação para os valores”* (Campos, 1991, p. 11)

A escola é, por excelência, o espaço privilegiado para o desenvolvimento pessoal e social das crianças, desempenhando um papel fulcral na formação cívica das mesmas.

Segundo Ramiro Marques (1990:8) *“a escola é também um local de vida, um espaço onde as crianças e adolescentes passam uma grande parte do tempo. Aproveitar as potencialidades educativas da escola, tornando-a um espaço onde se vive, se aprende a viver e se prepara para a vida é não só uma necessidade, mas também uma exigência, numa época onde a incerteza e a complexidade das decisões originam uma desorientação geral e uma ausência de referenciais éticos.”*

Ao nível da Formação Pessoal e Social, as metas de aprendizagem para a Educação Pré-Escolar referem-nos que *“a criança reconhece a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos, manifestando respeito por crianças e adultos, independentemente de diferenças físicas, de capacidades, de género, etnia, cultura, religião ou outras”*; e ainda *“a criança aceita a resolução de conflitos pelo diálogo e as decisões por consenso maioritário, contribuindo com sugestões válidas”*.

Ora, isto não significa que o meu único foco seja a Competência Social e de Cidadania.

Procurarei novamente variar as atividades e tarefas, visto que *“diversificar e diferenciar os processos de ensino-aprendizagem (metodologias, interação pedagógica, formas de agrupamento, organização do espaço e do tempo, materiais...) é o caminho imprescindível para poder promover o desenvolvimento de competências, o que requer também diversificar os contextos e formas de avaliação”* (Abrantes et al, 2002, p.23).

Tendo em conta que a prioridade para este grupo de crianças, definida por mim no Projeto Formativo Individual, foi a estimulação à interação verbal e participação oral, também irei dinamizar momentos de diálogo onde o foco será mesmo a Competência em Línguas, mais precisamente os domínios da Linguagem Oral e Interação Verbal, que será avaliada

novamente nesta intervenção de modo a perceber, no final do estágio, a evolução das crianças relativamente a estas questões.

Haverá também um momento em que o foco será a competência Matemática, aquando da abordagem aos padrões, sequências e regularidades.

Uma vez que a matemática influencia fortemente a estruturação do pensamento e, consequentemente, a tomada de decisões na vida corrente, ela deve estar presente desde os primeiros anos de escolaridade. A familiarização precoce com a matemática poderá precaver a iliteracia matemática.

Castro e Rodrigues (2008) realçam o papel dos jardins-de-infância, referindo que uma das suas funções *“é criar ambientes ricos, em que as crianças se possam desenvolver como seres de múltiplas facetas, construindo percepções e bases onde alicerçar aprendizagens”* (Castro & Rodrigues, 2008, p. 12).

O modo como é trabalhada a Matemática no pré-escolar é de extrema importância, dado que o desenvolvimento matemático de uma criança nesta idade condiciona o sucesso das aprendizagens futuras.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (1997), as noções matemáticas vão sendo adquiridas pelas múltiplas possibilidades que o quotidiano proporciona, isto é, as crianças vão-se familiarizando com a matemática a partir das atividades espontâneas e lúdicas que realizam na sala de aula.

Nesta sequência didática irei trabalhar com as crianças as sequências e os padrões, um conteúdo matemático inserido no domínio da Geometria e Medida.

Como não poderia deixar de ser, irei contar uma história que se intitula “Meninos de Todas as Cores”, de Luísa Ducla Soares, pois contar histórias constituiu uma ferramenta pedagógica fulcral na formação de crianças, sobretudo na educação pré-escolar.

Com esta história não só pretendo trabalhar a compreensão de discursos orais, mas também, vincar e explorar bem a mensagem que ela nos transmite acerca do respeito pelas diferenças.

De acordo com Leite & Rodrigues (2001), nas histórias e contos, *“ a par de toda a magia que transportam e do prazer que proporcionam eles vinculam também mensagens culturais que marcam positiva e/ou negativamente a formação das crianças”* (Leite & Rodrigues, 2001, p. 35).

As histórias estimulam o espírito crítico e desenvolvem nas crianças a imaginação, o gosto pela leitura, a concentração, a memória. Além disso permitem que as crianças ampliem o seu vocabulário.

Irei também recorrer ao tempo extra-letivo, neste caso, para mim, enquanto formanda, permanecendo com as crianças na escola até ao final do dia 4 de junho, quando, na verdade, só teria de ficar de manhã.

Nesta tarde irei dinamizar atividades ao ar livre com as crianças, mais precisamente, alguns jogos tradicionais.

O jogo é considerado uma metodologia ativa que dá ênfase à atividade lúdica como fonte de prazer, aprendizagem e desenvolvimento e, por isso, cativa e motiva mais facilmente as crianças para a aprendizagem, pelo caráter lúdico que possui e por requerer a participação ativa das crianças.

Ao jogar, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende, e, sobretudo, estimula a curiosidade, a auto-confiança e a autonomia. Aprende a conviver em grupo e a lidar com frustrações quando não ganha o jogo, apura a concentração e a atenção sobre tudo o que se está a passar à sua volta. Brincar é indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança.

Grande parte dos jogos e brincadeiras tradicionais que encantam e fazem parte do quotidiano de várias gerações de crianças estão a desaparecer, pois estão a ser substituídos pelos jogos eletrónicos e brinquedos industrializados.

O esquecimento destes jogos deve-se sobretudo à influência dos *Media* e ao avanço tecnológico no sector do entretenimento.

Assim, os jogos eletrónicos e os brinquedos industrializados, nas suas mais diversas formas, estão de tal modo penetrados no quotidiano das crianças, inculcando valores estéticos, competitivos e de relações que sugerem novas formas modernas de se divertir sem o mesmo caráter educativo dos jogos tradicionais.

“Os jogos tradicionais podem ser definidos como actividades lúdicas, recreativo-culturais praticadas por crianças, jovens e adultos, as quais são perpetuadas ao longo de gerações pela oralidade, observação e imitação.”

(Bragada, 2002)

“Estes jogos são patrimónios lúdicos que pertencem à história das ideias, das mentalidades e das práticas sociais, revelando a expressão graciosa da alma popular e tradicional que se traduz na necessidade do lazer e a alegria do trabalho”.

(Cabral, 1985)

Relativamente aos métodos pedagógicos procurarei conjugar momentos mais interrogativos, outros mais expositivos e ainda momentos de demonstração, mas privilegiarei as metodologias ativas que são as que mais cativam as crianças para o processo de ensino e aprendizagem.

A Expressão Dramática ou a Dramatização também fará parte integrante desta sequência didática, pois virão à escola estudantes universitários da Licenciatura em Educação Básica, animar as crianças com as suas encenações que também envolverão a dança.

Read (2005) refere que “*a Expressão Dramática é fundamental em todos os estádios da educação (...).*” Considera-a “*(...) mesmo como uma das atividades com maior potencial*” (Read (2005). Cit. In Reis, 2005, p. 7).

Portanto, toda a ação pedagógica inerente a esta sequência didática, tal como aconteceu com a primeira e segunda sequência didática, assenta em princípios do construtivismo, pelo que todas as atividades propostas pressupõem uma atitude ativa por parte dos alunos, sendo estes os construtores do seu próprio conhecimento.

Para o Construtivismo a aprendizagem deve necessariamente ser significativa, isto é, construção de significados, e não uma acumulação de saberes, fomentando, assim, a motivação intrínseca das crianças-alunos para a aprendizagem.

Passo agora a explicar os objetivos e competências a desenvolver ao nível das diferentes áreas de conteúdo.

Ao nível da Linguagem Oral e da Compreensão de Discursos Orais, pretende-se que as crianças sejam capazes de:

(Competência em Línguas)

- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes;
- Usar nos diálogos palavras que aprenderam recentemente;
- Ouvir uma história com atenção;
- Responder às questões que lhe são colocadas, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente.

Relativamente à linguagem oral e à compreensão de discursos orais, as metas anotam que no final da educação pré-escolar, a criança questiona para obter informação sobre algo que lhe interessa; faz perguntas e responde, demonstrando que compreendeu a informação

transmitida oralmente; descreve acontecimentos, pessoas, objetos e ações; partilha informação oralmente através de frases coerentes.

Ao nível da Matemática pretende-se que as crianças:

(Competência Matemática)

- Reconheçam regularidades;
- Criem e recriem padrões;
- Construam modelos.

No domínio da Geometria e Medida, as Metas para a Educação Pré-Escolar referem-nos que *“a criança utiliza objectos familiares e formas comuns para criar e recriar padrões e construir modelo”*.

É na educação pré-escolar que as crianças começam a construir a sua relação com a Matemática, aspeto fundamental no desenvolvimento das aprendizagens futuras. A matemática está presente nas brincadeiras e no dia a dia das crianças.

Ao nível da Formação Pessoal e Social espera-se que as crianças:

(Competência Social e de Cidadania)

- Reconheçam a diversidade de características e hábitos de outras pessoas;
- Manifestem respeito por crianças e adultos, independentemente das suas diferenças;
- Aceitem a resolução de conflitos pelo diálogo.

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Avaliação	Data e Duração	
Foco	Associadas	Conteúdos/ Domínios	Descritores de desempenho/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais			
Competência em Línguas	C. em Línguas	- Linguagem oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Acolhimento		- Lista de verificação (Oralidade) [Anexo I]	3/06/2013 9:00 - 9:30	
	C. Cultural e Artística			- Registo gráfico do fim-de-semana	- Folhas A4 - Lápis de cor		9:30 - 10:00	
	C. em Línguas	- Linguagem Oral	- Responder ao que lhe é perguntado; - Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Diálogo sobre o Dia da Criança e os Direitos Das Crianças com recurso a imagens [Anexo II]	- Imagens			10:00 - 10:15
Intervalo							10:30-11:00	
C. Social e de Cidadania	C. Social e de Cidadania	- Respeito pela diferença - Solidariedade	- Reconhecer a diversidade de características e hábitos de outras pessoas; - Manifestar respeito por crianças e adultos, independentemente das suas diferenças; - Aceitar a resolução de conflitos pelo diálogo.	- Visualização de dramatizações e danças dinamizadas por formandas da Licenciatura em Educação Básica, da Universidade dos Açores.	- Formandas da Licenciatura em Educação Básica	- Lista de verificação (Formação Pessoal e Social) [Anexo I]	11:00 - 12:10	
	Almoço (Sobremesa especial – Gelatina)							12:30-13:30
	C. Cultural e Artística	- Expressão Plástica (Pintura e Recorte)		- Pintura de desenhos alusivos à temática dos Direitos das Crianças para, posteriormente, preencher as páginas de um Livro. [Anexo III]	- Desenhos - Lápis de cor		13:30 - 13:45	
				- Atividades Livres			13:45 - 14:45	
				- Síntese do dia			14:45 - 15:00	

Sequência Didática “Dia da Criança” – 4 de junho de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Avaliação	Data e Duração
Foco	Associadas	Conteúdos/ Domínios	Descritores de desempenho/ Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais		
Competência em Línguas	C. em Línguas	- Linguagem Oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Acolhimento		- Lista de verificação (Oralidade) [Anexo I]	4/06/2013 9:00 - 9:25
		- Linguagem Oral	- Partilhar informação oralmente através de frases coerentes.	- Recapitulação do dia anterior			9:25 - 9:35
		- Compreensão de Discursos Oraís		- Leitura do Livro para as crianças: “Os Direitos da Criança”	- Livro: “Os Direitos da Criança”		9:35 - 9:50
	C. em Línguas	- Compreensão de Discursos Oraís	- Ouvir a história com atenção; - Responder às questões que lhe são colocadas, demonstrando que compreendeu a informação transmitida oralmente	- Visualização de um vídeo: história intitulada “ Meninos de todas as cores” [Anexo IV]	- Projetor - Tela de projeção - Computador	- Lista de verificação (Compreensão de Discursos Oraís) [Anexo I]	9:50 - 10:15
Intervalo							10:30 - 11:00
Competência Matemática	C. Matemática	- Geometria e Medida	- Criar e recriar padrões e construir modelos.	- Construção de Sequências a partir de modelos dados, com imagens de crianças, num suporte interativo. [Anexo V]	- Imagens - Suporte para a construção das sequências	- Lista de Verificação (Matemática) [Anexo I]	11:00 -12:10
	Almoço (Sobremesa especial – Gelatina)						
				<u>Atividades ao ar livre:</u> - O lencinho; [Anexo VI] - O telefone estragado [Anexo VII] - Cabra cega [Anexo VIII]	- Lenço		13:30-15:00

Descrição das Atividades

❖ Descrição das atividades do dia 3 de junho

Antes de mais quero ressaltar que toda a minha prática educativa respeitará as rotinas das crianças, estabelecidas desde o início do ano letivo pela educadora titular. No dia 3 de junho de 2013, segunda feira, a prática educativa iniciar-se-á pelas nove horas da manhã, com o acolhimento das crianças, que será feito na área do tapete.

O acolhimento respeitará a ordem de acontecimentos do costume: Canção do “Bom dia”; Diálogo sobre o fim de semana; Identificação do “chefe do dia”; Marcação da data; Marcação das presenças; Marcação do estado do tempo.

Concluída a fase do acolhimento, segue-se o registo gráfico do fim de semana, também uma atividade pertencente à rotina da segunda feira. Esta tarefa consiste em que as crianças representem, através do desenho, aquilo que vivenciaram no fim-de-semana.

Posto isto, irei reunir as crianças todas no tapete para conversarmos sobre os direitos das crianças e também sobre as diferenças entre as pessoas, sensibilizando-as para o respeito dessas mesmas diferenças.

De seguida, será solicitado ao chefe do dia para ir lavar as mãos e chamar os colegas, um a um, para fazer o mesmo e irem todos beber o leite.

Segue-se a hora do intervalo que decorre das 10:30 às 11:00 horas.

Regressadas à sala, as crianças irão sentar-se no tapete para que eu possa prepará-las para irem assistir a uma encenação e a algumas danças dinamizadas por formandas da Licenciatura em Educação Básica, da Universidade dos Açores, que se disponibilizaram para vir à escola participar na comemoração do Dia da Criança.

Seguidamente as crianças irão lavar as mãos para irem almoçar. O almoço decorre das 12:30 às 13:30 horas.

Regressadas à sala, irei explicar às crianças a atividade seguinte que consiste na pintura e recorte de desenhos para, posteriormente, preencher as páginas de um livro sobre os Direitos das Crianças.

De seguida as crianças irão brincar livremente. Por volta das 14:45 horas pedirei às crianças a arrumação da sala de atividades e, ainda antes de estas saírem, farei uma síntese do dia com as crianças reunidas no tapete.

❖ **Descrição das atividades do dia 14 de maio**

A prática educativa do dia 4 de junho de 2013, terça-feira, também terá início pelas nove horas da manhã, com o acolhimento das crianças.

O acolhimento respeitará a seguinte ordem:

- Canção do “Bom dia”; Partilha de experiências (as crianças contam alguma novidade, se as tiverem);
- Identificação do “chefe do dia”;
- Marcação da data: dia, mês, ano e estação (com auxílio do educador);
- Marcação das presenças;
- Marcação do estado do tempo.

Concluída a fase do acolhimento, irei ler para as crianças o livro dos Direitos das Crianças, que foi construído por mim, previamente, mas que contém, no seu interior, os desenhos pintados pelas crianças no dia anterior, alusivos aos Direitos da Criança.

Direi em voz alta os direitos das crianças, e estas terão de os repetir.

De seguida apresentarei um vídeo com a história “Meninos de Todas as Cores”, fazendo a exploração no final, como sempre.

Segue-se a hora do intervalo, que decorre das 10:30 horas às 11:00 horas.

Regressando à sala, explicarei a seguinte atividade às crianças que consiste na criação e recriação de padrões e sequências. Serão dados modelos às crianças e estas, por sua vez, terão de os reproduzir. Esta atividade será desenvolvida a pares. As imagens para construir as sequências são interativas, havendo um suporte para as afixar.

De seguida será pedido ao chefe do dia para que lave as mãos e chame os restantes colegas para fazer o mesmo, pois aproxima-se a hora de almoço.

De tarde as atividades serão todas feitas ao ar livre com a dinamização de alguns jogos tradicionais, nomeadamente o telefone estragado, a cabra cega e o jogo do lencinho.

Terminarei a intervenção distribuindo pelas crianças gomas e acompanhando-as até ao exterior e entregando-as aos seus encarregados de educação.

Nota: Terei um recurso extra, um desenho para colorir relacionado com o Dia da Criança, caso haja algum momento em que as crianças estejam desocupadas.

Avaliação

A avaliação do grupo de crianças terá como base a observação direta que é o principal instrumento de avaliação utilizado na educação pré-escolar, pois permite a recolha de informação relativamente ao desempenho, envolvimento e participação das crianças nas atividades desenvolvidas.

Segundo Máximo-Esteves (2008), a observação “*permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto*” e “*ajuda a compreender os contextos, as pessoas que neles se movimentam e as suas interações*” (Máximo-Esteves, 2008, p. 87).

Nesta linha de pensamento, a observação assume-se como uma componente decisiva na ação docente, pois possibilita por um lado, a recolha de dados, por outro, numa fase posterior, a reflexão e discussão os mesmos.

De acordo com Hohmann e Weikart (1997) “*Pensar reflexivamente sobre as observações das crianças é um processo aberto no qual os adultos exploram essas observações, juntam detalhes que haviam passado despercebidos, relacionam informação nova com aquilo que já sabem sobre a criança e especulam sobre possíveis significados*” (Hohmann e Weikart, 1997, p. 144-145).

Na opinião de Máximo-Esteves (2008) “*a análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos*” (Máximo-Esteves, 2008, p. 92).

Neste sentido, para observar e regular aquilo que pretendi que cada criança atingisse em cada dia desta intervenção educativa, construí uma lista de verificação única que comporta as várias áreas que decidi, desta vez, avaliar.

Segundo Silva (1999), “*as listas de verificação constituem o instrumento mais objectivo, a nível da observação, que pode ser usado, de uma forma ocasional ou sistemática, tanto por professores como por alunos para registar comportamentos individuais ou de grupo*” (Silva, 1999, p. 170).

Construí ainda uma grelha para a avaliação das metas de aprendizagem.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P. et al (2002). *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das Aprendizagens – Das Concepções às Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- Borges, A. et al. (2010). *Referencial – Área de Formação Pessoal e Social e Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*. Angra do Heroísmo: Direção Regional da Educação e Formação.
- Bragada, J. (2002). Jogos tradicionais e o desenvolvimento das capacidades motoras na escola. Lisboa: Centro de Estudos e Formação Desportiva.
- Cabral, A. (1985). Jogos populares portugueses. Porto: Editorial Domingos Barreira.
- Campos, B. P. (1991). *Educação e Desenvolvimento Pessoal e Social*. Porto: Edições Afrontamento.
- Castro, J. P. & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de Número e organização de dados – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Leite, C. & Rodrigues, M. (2001). *Jogos e Contos numa Educação para a Cidadania*”. Lisboa: Edições Afrontamento
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação- Ação*. Porto: Porto Editora.
- Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Departamento da Educação Básica – Ministério da Educação.
- Reis, L. (2005). *Expressão Corporal e Dramática*. Lisboa: Produções Editoriais, Lda.
- Secretaria Regional da Educação e Formação. (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Secretaria Regional da Educação e Formação: Direcção Regional da Educação e Formação.
- Silva, C. (1999). Avaliação alternativa e listas de verificação: alguns contributos para a formação de professores. *Revista Arquipélago*, 2, p.170.



UNIVERSIDADE DOS AÇORES
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico
Prática Educativa Supervisionada II
2º Ano/2º Semestre

Estágio no 1º Ciclo do Ensino Básico – EB1/JI do Livramento 2

Sequência Didática III
De 11 a 15 de novembro de 2013

A Estagiária: Bianca Maçaroco

O professor Cooperante:

- Paulo Freitas

A Orientadora de Estágio:

- Raquel Dinis

Ponta Delgada, 11 de novembro de 2013

Índice

	Pág.
Breve Contextualização	3
Fundamentação das opções didático-pedagógicas	4
Grelhas de Sequência Didática	10
- Sequência Didática do dia 11 de novembro	11
- Sequência Didática do dia 12 de novembro	13
- Sequência Didática do dia 13 de novembro	15
- Sequência Didática do dia 14 de novembro	17
- Sequência Didática do dia 15 de novembro	19
Descrição das Atividades	20
- Descrição do dia 11 de novembro	20
- Descrição do dia 12 de novembro	21
- Descrição do dia 13 de novembro	21
- Descrição do dia 14 de novembro	22
- Descrição do dia 15 de novembro	23
Avaliação	24
Glossário	25
Referências Bibliográficas	26
Anexos	28

Breve Contextualização

A presente sequência didática destina-se à turma 4ºG da EB1/JI do Livramento 2, e irá ser desenvolvida do dia 11 ao dia 15 de novembro.

Os conteúdos inerentes a esta terceira sequência didática são: a 1ª e 2ª dinastias; o povoamento do reino (em Estudo do Meio); o diálogo, o discurso direto e indireto, palavras simples e complexas, formação de palavras (no Português); medida de comprimento – o metro (na Matemática).

Não obstante, note-se, que o facto de haver conteúdos distintos nas diferentes áreas curriculares, não irá negligenciar a articulação entre todas, pois procurar-se-á conjugar a abordagem das diferentes áreas curriculares, de modo a que se integrem num processo flexível de aprendizagem, para que possa ter sentido para os alunos.

Tendo por base o decorrido na minha última intervenção e nas várias observações da turma que têm vindo a ser realizadas pretende-se, com esta terceira sequência didática, dar continuidade a um trabalho cooperativo e articulado que tem tido sempre um fio condutor na transição dos diferentes conteúdos, tentando sempre promover aprendizagens integradoras e sobretudo, significativas.

A turma continua muito participativa e sempre receptiva aos novos assuntos, sobretudo aos conteúdos de Estudo do Meio que dizem respeito aos factos da História de Portugal.

O Português e a Matemática continuam a ser as áreas curriculares que os alunos oferecem maior resistência, mas que têm de ser trabalhados tal como todas as outras áreas. Ora isto requer de mim uma maior criatividade nas tarefas e atividades.

A inteligência operatória é descentrada do concreto, o que significa que a criança já tem a capacidade de resolver problemas atendendo a vários pontos de vista.

Apesar de serem crianças em idade operatória, estas ainda precisam muito do concreto para assimilarem bem os conteúdos, daí o facto de recorrer sempre a um suporte visual nas minhas intervenções.

Contextualizada a realidade ou situação da atual turma, pretende-se com esta primeira sequência didática dar continuidade a uma prática letiva capaz de proporcionar aos alunos momentos lúdicos e, sobretudo, aprendizagens significativas e integradoras, que tenham e façam sentido para os aprendizes, partindo dos conhecimentos que estes já possuem para se atingirem outros objetivos, progressivamente.

Fundamentação das Opções Didático-Pedagógicas

A planificação do processo de ensino e aprendizagem é de extrema importância para o professor, pois funciona como um guia que estabelece, ou pelo menos deve estabelecer, um fio condutor de toda a prática. No entanto, este não deve ser algo estanque, mas sim flexível na medida em que pressupõe uma previsão do que se pretende fazer, tendo em conta as atividades, os recursos didáticos e, essencialmente, as competências que se pretende que os alunos adquiram.

O professor deve, assim, planificar experiências de aprendizagem, tendo por base as características da turma, nomeadamente, as capacidades e limitações, quer individuais, quer coletivas, adaptando-as, à sua ação educativa.

Os procedimentos de planificação acompanham as fases pré, inter e pós-ativa. Para Tochon (1989, citado por Damião, s.d, p.32) “a planificação não só precede a interação como também acontece no seu decurso, em função da avaliação que continuamente o professor faz da situação.”

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, “cabe ao professor/educador organizar e gerir o processo de ensino-aprendizagem de modo a promover o desenvolvimento de competências que integrem o *saber*, o *saber-fazer* e o *saber-ser* e, assim, assegurar e garantir a qualidade das aprendizagens de todos os alunos” (p. 84).

Como referi anteriormente, apesar dos alunos se encontrarem no Estádio Operatório, em que já são capazes de realizar operações concretas ao nível mental, isto é, passar do concreto para o abstrato, estes continuam a necessitar do concreto para melhor compreenderem a informação.

Isto significa dizer que a maior parte dos alunos só aprende e compreende melhor os novos conceitos e conteúdos através de algo concreto e, por isso, muitas das atividades a serem desenvolvidas basear-se-ão em experiências concretas.

Com o decorrer das várias intervenções, incluindo as da minha colega do núcleo de estágio, tenho vindo a aperceber-me de que o recurso aos meios audiovisuais (power-point, vídeo...) ou a outros suportes visuais (imagens, cartazes...) resulta muito bem com a turma em questão e, por isso, utilizá-los-ei sempre em todas as intervenções, diversificando-os alternadamente de forma a tornar mais dinâmicos os momentos de carácter expositivo.

Além disso nestes momentos em que se utilizam suportes visuais os alunos de nível 1 e 2 estão sempre integrados e conseguem estar atentos, percebendo também os conteúdos tratados.

Henri Dieuzeid (1965, p. 88), num dos estudos que fez, concluiu que inúmeros professores têm verificado a aptidão especial das mensagens audiovisuais para motivar os alunos no processo de ensino e aprendizagem, pois “as técnicas audiovisuais parecem, em graus distintos, ser geradoras de uma vibração afectiva específica”, tendo sempre impacto nos alunos.

Na verdade, grande parte da turma é constituída por alunos que valorizam a palavra escrita e recordam com mais facilidade a informação lida e visualizada, sendo crianças de estilo de aprendizagem *Linguístico-visual*

Ainda assim, alguns alunos necessitam e valorizam mesmo a experiência concreta e pessoal, ou seja, para apreenderem a informação necessitam de manipular, fazer, experimentar, implicar-se ativamente, e estas, segundo Randol (1986) são crianças de estilo de aprendizagem da *Combinação Cinestésico/Auditivo/Visual*.

A diversificação de estratégias é uma forma de atender aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. Diferenciar é isso mesmo. É permitir que todos os alunos cheguem ao mesmo fim, isto é, através dos mais diversos meios e estratégias.

A escola dos nossos dias confronta-se com uma grande heterogeneidade social, cultural e até mesmo a nível cognitivo e, como tal, esta realidade implica uma organização escolar que reconheça o direito à diferença.

E, para Cadina (1997, p. 14) a questão central da diferenciação pedagógica para as escolas é a de “gerir a heterogeneidade e promover a igualdade de oportunidades de sucesso dos alunos.”

Afinal, através de diferentes estratégias, conseguimos que todas as crianças alcançassem os objetivos e compreendam realmente aquilo que se pretende. E aqui se evidencia a diferenciação do ensino.

Portanto, o recurso aos meios audiovisuais, mais precisamente o Power-Point, estará patente ao longo desta sequência didática, sobretudo nos momentos mais expositivos, nomeadamente na abordagem da 1ª e 2ª dinastias.

Outra macro-estratégia por mim utilizada será o cartaz interativo que sempre foi bem aceite e tem funcionado bem com os mesmos. Além disso, constituem uma forma de deixar, na sala de aula, um registo dos conteúdos que vão sendo trabalhados.

Algumas fichas de trabalho também farão parte integrante desta sequência didática, se bem que em menor número.

Outra estratégia definida desde o início é a conceção de material de apoio ao estudo, materializados sob a forma de vinhetas, com a sistematização dos conteúdos.

Tendo em conta que a minha prioridade para esta turma, definida no Projeto Formativo Individual, foi o reforço à leitura, irei dinamizar muitos momentos propícios ao desenvolvimento desta competência, inclusive a leitura dos diapositivos do Power-Point.

Sim-Sim (2009, p.9) diz-nos que ler “é compreender o que está escrito. A leitura é acima de tudo um processo de compreensão que mobiliza simultaneamente uma sistema articulado de capacidades e de conhecimentos”.

O fantoches, ou melhor, a nossa mascote – o Alfa – irá regressar ao trabalho, procedendo às sínteses diárias, no final de cada sessão, e será o mensageiro de uma das atividades desenvolvidas na área do Português, para trabalhar o discurso direto e indireto.

O recurso aos fantoches, no trabalho educacional, desperta potenciais de aprendizagem, na medida em que, desperta mais as crianças para a aprendizagem.

Segundo Pierre Leenhardt (1974, p. 51) “os fantoches são ricos em múltiplas possibilidades, adaptando-se a tudo”. O autor acrescenta ainda que “tudo é possível num espetáculo de fantoches, nenhuma contingência técnica é insuperável, e todos os meios de expressão nele se encontram reunidos: verbais, gestuais, manuais, plásticos e musicais” (*ib*).

A diversificação de metodologias e estratégias contribui muito para o estabelecimento de uma boa dinâmica de aula, tornando-as mais interativas e lúdicas.

É importante que o professor crie e promova atividades lúdicas recorrendo a materiais manipuláveis ou a jogos pedagógicos, com o intuito de motivar os alunos para a aprendizagem, sobretudo para as áreas que têm maiores dificuldades e que por isso, oferecem maior resistência, como é o caso da Matemática.

De facto, como nos refere Santos (2010, p.12) “ao levar o lúdico para as escolas está-se promovendo algo diferenciado que ajuda os alunos a resgatar o prazer, mudar de visão de escola e dar um novo sentido ao processo de ensino e aprendizagem”.

No âmbito da matemática, para trabalhar o metro e os seus múltiplos e submúltiplos far-se-ão muitos exercícios, mas de forma interativa, convidando todos os alunos a escreverem sobre uma cartolina plastificada com marcadores de acetato no cartaz elaborado por mim, previamente, para que possam compreender melhor a leitura dos números com unidades de medida de comprimento.

A resolução de problemas também fará parte do plano de trabalhos desta sequência, envolvendo os novos conceitos, nomeadamente as reduções/conversões entre km e mm.

De acordo com Matos & Serrazina (1996, p. 26) a resolução de problemas é “entendida no sentido mais amplo como o trabalho à volta de situações problemáticas variadas e envolvendo processos e actividades como experimentar, conjecturar, matematizar, provar, generalizar, discutir e comunicar”.

Outra técnica adotada e que fará parte integrante em todas as sequências didáticas é a conceção de um glossário, na qual as crianças vão anexando os novos vocábulos e conceitos no decorrer das práticas educativas ([ver glossário na página 25](#)).

Outra macro-estratégia implementada nesta sequência e que irá acompanhar-nos até ao final do estágio é o preenchimento de um friso cronológico à medida que vamos abordando os vários acontecimentos da história nacional. O seu preenchimento será feito de forma interativa, dando oportunidade a todos os alunos para acrescentar novos elementos.

É de salientar que este friso resulta do trabalho cooperativo, meu e da minha colega de estágio, que trabalhamos em parceria em defesa do princípio da continuidade educativa.

De acordo com Morais & Medeiros (2007, p. 50) o desenvolvimento da autoeficácia dos docentes está relacionado com “as oportunidades que os professores têm de trabalhar de forma colaborativa”.

Nesta sequência didática, como sempre, procurarei interligar as várias áreas curriculares para que os alunos não entendam as várias disciplinas como momentos estanques e segmentados.

Com a articulação das várias áreas estamos perante uma conceção de *Integração do Conhecimento*, tal como nos refere Beane (2002) ou perante a *Integração das Áreas Curriculares*, conforme Alonso (2002).

A ***Integração do Conhecimento*** é uma das dimensões da integração curricular que assenta no princípio de que o conhecimento é um instrumento dinâmico e por isso devemos compreender e usá-lo “não em termos de compartimentos diferenciados com que é rotulado na escola, mas antes como está ‘integrado’ no contexto dos problemas e questões reais” (Beane, 2002, p. 18).

Ao que Beane chama de ***Integração do Conhecimento***, Alonso (2002) denomina ***Integração das Áreas Curriculares***, relacionado também com as preocupações da inter-relação entre os vários domínios do conhecimento.

Esta dimensão de integração remete-nos para o conceito de *pluridisciplinaridade* que, segundo Olga Pombo (1994, p. 12) consiste em “qualquer tipo de associação mínima entre duas ou mais disciplinas” sem exigir “alterações na forma e organização do ensino”.

No caso desta terceira intervenção, que é uma semana intensiva, as áreas curriculares a contemplar são: o Estudo do Meio, a Matemática, o Português, a Expressão Físico-Motora, a Expressão Plástica, a Expressão Dramática, a Expressão Musical e, ainda, de forma transversal, a Cidadania.

Beane (2002, p.14) considera a integração curricular como uma conceção que procura relações em todas as direções, estabelecendo um tipo de união especial entre os vários campos do saber.

Ora, isto significa dizer que haverá diferentes competências focos nos diferentes momentos da prática educativa, que serão privilegiadas em determinado instante, mas também algumas competências associadas que auxiliarão no desenvolvimento das foco.

Na **Expressão Musical** iremos trabalhar a altura sonora através da interpretação da canção “Mar Português” que diz respeito à época dos descobrimentos, na qual também farei a abordagem em Estudo do Meio, procurando sempre relacionar as diferentes áreas.

Desde muito cedo a criança é sensível aos estímulos sonoros. O gosto pela música é algo natural nas crianças e estas gostam de cantar e ouvir música.

É fundamental então que o professor goste de música e que tenha alguns conhecimentos pedagógico-didáticos nesta área.

A música ajuda a desenvolver aptidões sociais e educa a atenção, a concentração, a audição interior, a sensibilidade entre muitas outras coisas.

Na opinião de Amado (1999, p. 42) “cada criança torna-se consciente dos elementos da música através do canto, e é pelo canto que ela vai assimilando (...)”.

Em **Expressão Plástica** iremos construir dois frisos com os reis da 1ª e 2ª dinastias, através das técnicas de recorte e colagem.

Não podemos falar de Expressão Plástica sem no entanto falarmos de Educação Artística. Este conceito é, muitas vezes, visto exclusivamente como uma forma de ensinar técnicas artísticas e com vista à criação de artistas.

Ora isto não é verdade e Sousa (2003a, p.160) comprova-nos dizendo que:

“a expressão plástica é essencialmente uma actividade natural, livre e espontânea da criança. Desde muito pequena que gosta de mexer em água, areia, barro e de riscar um papel com um lápis. O seu principal objectivo é a expressão das emoções e sentimentos através da criação com materiais plásticos. Não se pretende a produção de obras de arte nem a formação de artistas, mas apenas a satisfação das necessidades de expressão e de criação da criança. Desenha-se, pinta-se e molda-se apenas pelo prazer que esses actos proporcionam e não com a intenção de produzir algo que seja «arte». É a acção que interessa, é o acto de criar que é expressivo e não a obra criada”.

No âmbito da **Expressão Dramática** iremos dramatizar os diálogos que foram criados pelos alunos na área do Português.

A Expressão Dramática é outra ferramenta pedagógica com bastante potencial no processo de ensino-aprendizagem e que tem sempre muito impacto nos alunos, tendo um papel importante no desenvolvimento cognitivo da criança.

A Expressão Dramática pressupõe o desenvolvimento de “(...) uma atividade lúdica, que é própria e natural na criança, surgindo espontaneamente e através da qual ela pode, livremente, expressar os seus mais íntimos sentimentos, dar ampla vazão à sua imaginação criativa, desenvolver o seu raciocínio prático, desempenhar no faz-de-conta os mais diversos papéis sociais e usar o seu corpo nas mais diferentes qualidades de movimento” (Sousa, 2003b, p. 31-32).

No que respeita à **Expressão Físico- Motora** desenvolver-se-á uma variante de um jogo tradicional, nomeadamente, da barra do lenço, o que é sempre bom para que as crianças se familiarizem com as antigas brincadeiras dos pais e avós.

Hoje, assiste-se a um, cada vez maior, reforço dos conteúdos de Educação Física com os movimentos organizados em inúmeras práticas e atividades que pressupõe e reforça também a solicitação mental. Isto porque, pela ação e movimento a criança explora e descobre o seu corpo e as suas possibilidades.

De acordo com Sobral (1980, p. 109) a educação física passou a ser perspectivada como educação através de meios físicos, entendendo desta qualidade o movimento.

Na **Cidadania**, as crianças serão sensibilizadas para o respeito pelo património, na qual se estará a abordar uma das dimensões da Cidadania – “Educação para a Preservação do Património Histórico-Cultural”.

De acordo com o Referencial de Cidadania (2010, p. 10) “é fundamental dotar os alunos de ferramentas que os levem à identificação desse património e ao reconhecimento da necessidade de preservar o legado dos seus antepassados. Estes devem passar a saber encarar a História como uma hábil articulação entre o passado, o presente no qual vivem, e o futuro que se encara como uma oportunidade de abertura ao universo da tecnologia e da ciência, que se deseja sustentável.

Também os valores morais serão tratados aquando da apresentação das leituras recreativas (Rotina da Leitura Vs Cidadania). Com isto pretende-se trabalhar ainda outra dimensão da Cidadania, também ela patente no Referencial de Cidadania (2010, p.6) – “A Pessoa como Agente Ético-Moral”.

Relativamente aos métodos pedagógicos, como já se chegou à conclusão, um método por si só não funciona. Assim, pretenderei conjugá-los a todos, consoante a finalidade de cada sessão e conforme as características dos alunos, para também atender aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem.

Tal como nos refere Ferro (1993, p. 8), “um método de formação define um conjunto coerente de ações do formador destinadas a fazer desenvolver nas pessoas a capacidade de aprender novas habilidades, obter novos conhecimentos e modificar atitudes e comportamentos. Implica ordenação de meios e direção a um fim e consiste na aplicação coordenada de um conjunto de técnicas e procedimentos.”

Uma vez que toda a minha prática assenta em princípios do construtivismo, irei privilegiar os métodos ativos e interativos, que são mais centrados no aluno, e que os cativam mais para o processo de ensino e aprendizagem. Este é um facto que tenho vindo a testemunhar, sessão, após sessão.

A conceção construtivista salienta não só a importância da aprendizagem ativa, como também dos processos de reflexão e da interação com o mundo e com os outros.

Grelhas de Sequência
Didática

Sequência Didática – 11 de novembro de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Data e Duração
Foco	Associadas	Conteúdos	Descritores de desempenho/Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais	
<p>C.C.T. (Ciências Humanas e Sociais): Localizar no espaço acontecimentos e processos [CREB, p. 69].</p> <p>C. Matemática: Interpretar e produzir informação estatística, utilizá-la na resolução de problemas e na tomada de decisões informadas e argumentadas, bem como compreender a noção de probabilidade. [CREB, p.65]</p>	<p>C. em Línguas: Enriquecer a comunicação através da análise e produção de diferentes materiais, dominando os códigos que lhe são específicos. [CREB, p. 69]</p>	<p>A 1ª Dinastia: Dinastia Afonsina</p> <p>Representação e Tratamento de Dados: Diagramas de Caule e Folhas</p>	<p>- Conhecer personagens e factos da história nacional com relevância para o meio local.</p> <p>- Prestar atenção ao que ouve de forma a descobrir pelo contexto o significado de palavras desconhecidas;</p> <p>- Representar dados num diagrama de caule e folhas;</p> <p>- Interpretar a informação contida num diagrama de caule e folhas.</p>	<p>- Visualização de uma apresentação em Power-Points sobre os Reis da 1ª Dinastia.</p> <p>- Preenchimento de lacunas numa Tabela (cognome dos reis). [Ver anexo I]</p> <p>- Colagem da vinheta no caderno como material de apoio ao estudo.</p> <p>- Construção de um Diagrama de Caule e Folhas com a duração dos remados da 1ª dinastia [Ver anexo II]</p>	<p>- Computador;</p> <p>- Projetor;</p> <p>- Tela de Projeção;</p> <p>- Vinhetas da 1ª Dinastia;</p> <p>- Dados da duração dos remados: vinheta da 1ª Dinastia;</p>	<p>11/10/2013</p> <p>9:00-9:45</p> <p>9:45-10:30</p>
INTERVALO						
<p>C.F.M. (Educação Física): Praticar e conhecer jogos tradicionais populares de acordo com os padrões culturais característicos [CREB, p. 105].</p>	<p>C.S. Cidadania: Participar ativamente em todas as situações e procurar o êxito pessoal e do grupo cooperando nas situações de aprendizagem e de organização, escolhendo as ações favoráveis ao êxito, segurança, e bom ambiente relacional, na atividade da turma [CREB, p. 106].</p>	<p>Jogos</p>		<p>- Aquecimento: geral e articular; jogo das estátuas com música.</p> <p>- Desenvolvimento: Variante do jogo da "Barra do Lenço".</p> <p>- Relaxamento: alguns minutos de repouso ao som de uma música ambiente. [Ver anexo III]</p>	<p>- Bolas;</p> <p>- Arcos;</p> <p>- Marcadores;</p> <p>- Leitor de CD;</p> <p>- CD.</p>	<p>10:30-11:00</p> <p>11:00-11:45</p>

<p>C. Matemática: Interpretar e produzir informação estatística, utilizá-la na resolução de problemas e na tomada de decisões informadas e argumentadas, bem como compreender a noção de probabilidade. [CREB, p.65]</p>		<p><u>- Representação e Tratamento de Dados; Diagramas de Caule e Folhas</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Representar dados num diagrama de caule e folhas; - Interpretar a informação contida num diagrama de caule e folhas. 	<p>- Construção de um Diagrama de Caule e Folhas com o número de palavras lidas num minuto – atividade desenvolvida no início do ano letivo [Ver anexo IV]</p>	<p>- Vinheta com os dados – nº de palavras lidas num minuto.</p>	<p>11:45-12:30</p>
ALMOÇO						
<p>C. em Língua: Mobilizar, de forma consciente e crítica, o conhecimento das unidades, regras e processos gramaticais da língua, nas diferentes situações de compreensão e expressão verbal. [CREB, p.50].</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Discurso direto - Discurso Indireto - Diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as principais características do diálogo; - Identificar marcas do discurso direto no modo oral e escrito; - Identificar marcas do discurso direto no modo oral e escrito; - Distinguir discurso direto e discurso indireto; - Converter uma frase do discurso direto par o indireto e vice-versa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de vinheta de estudo sobre o discurso direto e indireto; [Ver anexo V]. - Atividade: Segredos do Alfa – Discurso Direto e Discurso Indireto; [Ver anexo VI]. - Colagem de uma vinheta com as regras do discurso direto e indireto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lista dos segredos do Alfa; - Vinhetas com as regras do discurso direto e indireto. 	<p>12:30-13:30 13:30-15:00</p>
T.P.C. Livro de Fichas de Estudo do Meio - Ficha 14, página 16.						

<p>C. Matemática: usar o sentido espacial na visualização e na compreensão das propriedades das figuras geométricas, no plano e no espaço, das transformações geométricas, da noção de demonstração e para desenvolver as noções de grandeza e de medida, com vista à resolução de problemas em contextos diversos [CREB, p.65].</p>	<p>Unidade de Medida de Comprimento - o Metro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unidades de área do sistema métrico - Medições de áreas em unidades do sistema métrico; conversões. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer o metro como uma unidade de medida de comprimento; - Identificar os múltiplos e submúltiplos do metro; - Ler números com unidades de medida; - Fazer conversões entre "km e mm"; - Fazer reduções entre "km e mm". 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de um cartaz com a unidade métrica. [Ver anexo X] - Exploração dos milímetros e centímetros da régua. - Explicitação dos processos de conversão e redução entre "km e mm". - Exercícios: <p>Pág. 59 do manual, ex. 7; Pág. 28 do livro de fichas, ficha 13.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartaz; - Régua; <ul style="list-style-type: none"> - Manual; - Livro de Fichas. 	<p>13:30-15:00</p>
Educação Física					
<p>T.P.C. Livro de Fichas de Matemática – Ficha 13, páginas 27. T.P.C. Livro de Fichas de Estudo do Meio – Ficha 15, página 17.</p>					

Seqüência Didática – 13 de novembro de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Data e Duração
Foco	Associadas	Conteúdos	Descritores de desempenho/Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais	
C.C.T. (Ciências Humanas e Sociais): Localizar no espaço acontecimentos e processos [CREB, p. 69].	C. em Línguas: Enriquecer a comunicação através da análise e produção de diferentes materiais, dominando os códigos que lhe são específicos. [CREB, p. 69]	A.2ª Dinastia: Dinastia Joana ou de Avis	- Conhecer personagens e factos da história nacional com relevância para o meio local.	- Visualização de uma apresentação em Power-Point sobre os Reis da 2ª Dinastia. - Preenchimento de lacunas numa Tabela (cognome dos reis). [Ver anexo XI]	- Computador; - Projetor; - Tela de Projecção; - Vinhetas da 2ª Dinastia;	13/10/2013 9:00-10:30
INTERVALO						
C. em Línguas: Mobilizar, de forma consciente e crítica, o conhecimento das unidades, regras e processos gramaticais da língua, nas diferentes situações de compreensão e expressão verbal. [CREB, p. 50].		- Palavra simples; - Palavra complexa; - Radical; - Sufixo; - Prefixo; - Derivação; - Prefixação; - Sufixação - Composição	- Segmentar palavras nos seus constituintes; - Distinguir palavras simples de complexas; - Produzir novas palavras a partir de sufixos e prefixos; - Identificar os processos de formação de palavras	- Breve explicação dos conteúdos (revisão) com recurso a um cartaz; [Ver anexo XII] - Atividade 1: no quadro negro estará uma tabela com palavras e os alunos terão de segmentá-las consoante os seus constituintes (radical + afixos); - Atividade 2: Estarão escritas no quadro algumas palavras simples e os alunos terão de formar palavras complexas. [Ver anexo XIII]	- Cartaz das palavras simples e complexas/ Cartaz dos processos de Formação de Palavras.	10:30-11:00 11:00-12:30
ALMOÇO						
						12:30-13:30

<p>C. S. Cidadania: Compreender as exigências da ação humana em termos de responsabilidade e respeito pelos princípios éticos. [CREB, p. 113]</p>		<p>- Educação para a Preservação do Patrimônio Histórico-Cultural</p> <p>- A Pessoa como Agente Ético-Moral</p>	<p>- Reconhecer a importância da preservação do patrimônio histórico-cultural;</p> <p>- Reconhecer a importância dos valores morais para uma melhor convivência entre todos.</p>	<p>- Serão mostradas aos alunos imagens com edifícios ou monumentos degradados ou vandalizados para as sensibilizar para o respeito e preservação daquilo que os nossos antepassados nos deixaram.</p> <p>- Apresentação de duas Leituras Recreativas (Carina e Miguel), que tratam os valores morais (ambição e inveja). Os referidos alunos apresentarão aos colegas e acrescentarão as suas ilustrações das histórias no “Cantinho da Cidadania”.</p>	<p>- Imagens de edifícios/ monumentos degradados/ vandalizados. [Ver anexo XIV]</p> <p>- Fichas de Leitura Recreativa</p>	<p>13:30-14:15</p>
<p>Competência Cultural e Artística: Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correção e oportunidade. [CREB, p.91].</p>	<p>- Recorte, Dobragem e Colagem</p>	<p>- Recortar imagens pelos limites; - Dobrar uma tira de cartolina em 9 partes iguais; - Colar imagens em papel sobre um suporte de cartolina.</p>	<p>- Construção de uma espécie de friso com os reis da 1ª e 2ª Dinastias:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Dobrar a cartolina em 9 partes; 2) Recortar as imagens dos reis; 3) Colar as imagens dos reis no friso de cartolina, pela ordem dos reinados; 4) Escrever o nome do Rei, a data de reinado e o cognome. <p>[Ver anexo XV]</p>	<p>- Tiras de cartolina; - Tesoura; - Imagens dos reis; - Cola; - Canetas de Feltro.</p>	<p>14:15-15:00</p>	

Seqüência Didática – 14 de novembro de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados		Experiências de Aprendizagem		Data e Duração
Foco	Associadas	Conteúdos	Descritores de desempenho/Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais	
C. Matemática: usar o sentido espacial na visualização e na compreensão das propriedades das figuras geométricas, no plano e no espaço, das transformações geométricas, da noção de demonstração e para desenvolver as noções de grandeza e de medida, com vista à resolução de problemas em contextos diversos [CREB, p.65].		<p>Unidade de Medida de Comprimento - o Metro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unidades de área do sistema métrico - <u>Medições de perímetros</u> em unidades do sistema métrico; conversões. - Problemas de vários passos relacionando medidas de diferentes grandezas (perímetro). 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer metro como uma unidade de medida de comprimento; - Identificar os múltiplos e submúltiplos do metro; - Fazer conversões entre "km e mm"; - Fazer reduções entre "km e mm". 	<ul style="list-style-type: none"> - Correção do T.P.C. (Ficha 13 do livro de fichas); - Exercício 2 da página 56 do manual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Livro de Fichas - Manual 	<p><u>14/11/2013</u> <u>9:00-9:45</u></p>
Inglês						
INTERVALO						
C. em Línguas: reconstruir o significado de textos de diferente natureza e objetivos, em diversos suportes e línguas [CREB, p.50].		<p>- Texto Narrativo</p> <p>- Componentes da narrativa: personagens (principal, secundária (s), espaço, tempo e acção).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ler um texto com articulação e entoação corretas; - Identificar o tempo e o espaço onde ocorre a acção; - Identificar as personagens principais e secundárias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e interpretação do texto "Uma aventura no Tempo". [Ver nexos XVI] 	<ul style="list-style-type: none"> - Fichas de Leitura e Interpretação – (Parte A). 	<p>10:30-11:00 11:00-12:30</p>
ALMOÇO						
12:30-13:30						

<p>C. Matemática: usar o sentido espacial na visualização e na compreensão das propriedades das figuras geométricas, no plano e no espaço, das transformações geométricas, da noção de demonstração e para desenvolver as noções de grandeza e de medida, com vista à resolução de problemas em contextos diversos [CREB, p.65].</p>		<p>Unidade de Medida de Comprimento - o Metro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unidades de área do sistema métrico - <u>Medições de perímetros em unidades do sistema métrico;</u> conversões. - Problemas de vários passos relacionando medidas de diferentes grandezas (<u>perímetro</u>). 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer o metro como uma unidade de medida de comprimento; - Identificar os múltiplos e submúltiplos do metro; - Fazer conversões entre "km e mm"; - Fazer reduções entre "km e mm". 	<p>- Resolução da Ficha 14 – pág. 28 do livro de fichas de matemática.</p>	<p>- Livro de Fichas</p>	<p>13:30-15:00</p>
<p>C. Cultural e Artística: participar em momentos de improvisação no processo de criação artística. (CREB, p. 91]</p>		<p>- Jogo Dramático (linguagem verbal e gestual)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Improvisar situações recnadas ou imaginadas. 	<p>- Dramatização dos diálogos cna dos pelos alunos em Português (na terça feira) com recurso a vestimentas e acessórios apropriados ao Clero, à Nobreza e ao Povo.</p>	<p>- Vestuário; - Acessórios.</p>	<p>15:00-15:45</p>

Sequência Didática – 15 de novembro de 2013

Competências		Desempenhos e conteúdos associados			Experiências de Aprendizagem		Data e Duração
Foco	Associadas	Conteúdos	Descritores de desempenho/Objetivos	Atividades/Estratégias	Recursos e materiais		
C.C.T. (Ciências Humanas e Sociais): Localizar no espaço acontecimentos e processos [CREB, p. 69].		A 1ª Dinastia A 2ª Dinastia O povoamento do Reino	- Conhecer personagens e factos da história nacional com relevância para o meio local.	- Correção do T.P.C., aproveitando para recapitular tudo o que foi abordado ao longo da semana sobre a História de Portugal.	- Livro de fichas de Estudo do Meio	15/11/2013 9:00-9:45	
	Educação Física						
INTERVALO							
C. Matemática: Interpretar e produzir informação estatística, utilizá-la na resolução de problemas e na tomada de decisões informadas e argumentadas, bem como compreender a noção de probabilidade. [CREB, p.65]		Unidade de Medida de Comprimento - o Metro - Unidades de área do sistema métrico - Medições de áreas em unidades do sistema métrico; conversões. - Problemas de vários passos relacionando medidas de diferentes grandezas (área).	- Reconhecer o metro como uma unidade de medida de comprimento; - Identificar os múltiplos e submúltiplos do metro; - Fazer conversões entre km^2 e mm^2 ; - Fazer reduções entre km^2 e mm^2 .	- Resolução de Problemas envolvendo unidades de medida de comprimento e áreas - Ficha 23 do livro de fichas.	- Livro de fichas de matemática	11:00-11:45 11:45-12:30	
	ALMOÇO						
C. em Línguas: Reconstruir o significado de textos de diferente natureza e objetivos, em diversos suportes e linguagens [CREB, p.50]. C. Cultural e Artística: aplicar os conhecimentos das linguagens elementares das artes em novas situações [CREB, p. 91]		- O poema - Estrutura do poema - Altura sonora: grave e agudo	- Ler um texto com articulação e entoação corretas; - Identificar as principais características do texto poético. - Representar o som através da voz numa altura mais grave; - Representar o som através da voz numa altura mais aguda.	- Leitura e interpretação do poema "Mar Português". [Ver anexo XVII] - Interpretação da canção "Mar Português" [Ver Anexo XVII]	- Fichas de Leitura e Interpretação – (Parte B). - Letra da canção	12:30-13:30 13:30-14:15 14:15-15:00	

Descrição das Atividades

▶ Descrição das atividades do dia 11 de novembro

As aulas iniciar-se-ão pelas 9:00 horas de manhã com **Estudo do Meio**, mais precisamente com uma apresentação em Power-Point sobre “Os Reis da 1ª Dinastia” em que as crianças terão de ir preenchendo uma tabela com os cognomes dos reis. À medida que vamos prosseguindo nos conteúdos vamos também, paralelamente, preenchendo o friso cronológico de forma interativa, dando oportunidade a todos os alunos.

Posto isto, passaremos à **Matemática** fazendo uma abordagem ao gráfico de caule e folhas com os anos de duração de cada reinado da 1ª dinastia. As crianças é que irão recolher os dados, consultando os seus apontamentos, e construir um diagrama de caule e folhas com o meu auxílio. Proceder-se-á à análise e tratamento dos dados, trabalhando o conceito de Moda.

Segue-se a hora do **intervalo**, que vai das 10:30 às 11:00 horas.

Depois do intervalo vem a aula de **Expressão Físico-Motora** que irá decorrer em três grandes momentos: o aquecimento (geral e articular, jogo da estátua); o desenvolvimento (Variante do jogo da Barra do Lenço) e o relaxamento.

O plano de aula de Expressão Físico-Motora encontra-se em anexo - ver anexo IV.

Terminada a aula de Expressão Físico-Motora, regressamos à sala e, novamente à **Matemática**, onde iremos recapitular aquilo que foi abordado antes do intervalo e praticar a organização e tratamento de dados num diagrama de caule e folhas, mas desta vez com dados recolhidos numa atividade passada – “Quantas palavras lês num minuto”.

Os alunos de nível 1 e 2 farão uma ficha de trabalho sobre os mesmos conteúdos matemáticos, mas mais simplificada.

Chega-se à hora do **almoço**, que decorre das 12:30 às 13:30.

Regressados do almoço iremos trabalhar o discurso direto e indireto em **Português**. Começarei por explicar os processos de conversão do discurso direto para o indireto. Esta atividade será desenvolvida de forma lúdica e com recurso ao fantoche – o Alfa, que irá contar um segredo ao ouvido de cada aluno e estes, por sua vez, terão de contar aos restantes colegas o que o Alfa lhes disse. De uma forma tão descontraída e divertida estar-se-á a trabalhar conteúdos gramaticais.

O Alfa irá proceder à síntese diária, colocando questões às crianças sobre os temas abordados durante todo o dia e assim terminará as aulas, pelas 15:00 horas.

► **Descrição das atividades do dia 12 de novembro**

Das 9:00 às 9:45 horas os alunos terão Inglês.

Das 9:45 às 10:30 horas terão **Estudo do Meio**, desta vez com “O Povoamento do Reino”. Este conteúdo será abordado também de forma mais interativa, através de um cartaz que equivale à pirâmide social da idade média. Serão distribuídas imagens pelas crianças e estas terão de observá-las e falar um pouco do que vêem nelas, para então passarmos à montagem do cartaz. Todos os alunos, sem exceções, estarão integrados nesta atividade.

Segue-se a hora do **intervalo**.

Regressados à sala iremos trabalhar, em **Português**, a produção textual, aproveitando a temática abordada em Estudo do Meio anteriormente, de forma a não perder o fio condutor de toda a prática e ir relacionando as diferentes áreas. Assim sendo, a produção de texto consistirá na construção de um diálogo entre dois ou mais elementos que pertençam à Nobreza, ao Clero e ao Povo. No final, os textos serão apresentados à turma e, posteriormente dramatizados em Expressão Dramática (quinta feira).

Segue-se a hora do **almoço** (das 12:30 às 13:30).

Depois do almoço regressaremos à **Matemática**, começando por falar um pouco sobre a medida de comprimento – o metro. Com apoio de um cartaz, construído por mim previamente, explicarei os múltiplos e submúltiplos do metro e a forma como se fazem as conversões e reduções.

Trabalharemos ainda a leitura de números com unidades de medida, permitindo a cada criança escrever o número, por cima de uma cartolina plastificada com marcador de acetato, posicionando os números nos sítios certos e a vírgula (parte decimal) que influencia na leitura dos mesmos.

Para praticar resolveremos alguns exercícios do livro de fichas.

Das 15:00 às 15:45 os alunos terão outra sessão de Expressão Físico-Motora, desta vez coadjuvada pelo responsável desta área curricular.

► **Descrição das atividades do dia 13 de novembro**

As aulas iniciar-se-ão pelas 9:00 horas de manhã com **Estudo do Meio**, mais precisamente com uma apresentação em Power-Point sobre “Os Reis da 2ª Dinastia” em que as crianças terão de ir preenchendo uma tabela com os cognomes dos reis. À medida que

vamos prosseguindo nos conteúdos vamos também, paralelamente, preenchendo o friso cronológico de forma interativa, dando oportunidade a todos os alunos. Todos os alunos estarão integrados nesta atividade que irá prolongar-se até à hora do **intervalo**.

Depois do intervalo regressaremos à sala de aula e, em **Português**, iremos trabalhar as “Palavras Simples e Complexas” e os processos de “Formação de Palavras”.

Como os alunos já abordaram estes conteúdos gramaticais, irei apenas revê-los fazendo, inicialmente, uma breve explicação com recurso a um cartaz, elaborado por mim previamente.

De seguida faremos alguns exercícios no quadro negro. Será estruturada no quadro uma tabela com palavras numa coluna e outras três colunas para o prefixo, radical e sufixo. Haverá uma palavra para cada aluno, tendo estes de desfragmentar a palavra, preenchendo a dita tabela.

Segue-se a hora do **almoço** (das 12:30 às 13:30).

De volta à sala iremos abordar uma das dimensões da **Cidadania**, nomeadamente a “Educação para a Preservação do Património Histórico-Cultural”. Serão mostradas aos alunos imagens com edifícios ou monumentos degradados ou vandalizados para as sensibilizar para o respeito e preservação daquilo que os nossos antepassados nos deixaram.

Ainda no âmbito da Cidadania proceder-se-á à apresentação de mais duas Leituras Recreativas, desta vez, a da Carina e a do Miguel, que tratam os valores morais (ambição e inveja). Os referidos alunos apresentarão aos colegas e acrescentarão as suas ilustrações das histórias no “Cantinho da Cidadania”.

Das 14:55 às 15:00, em **Expressão Plástica**, todos os alunos, inclusive os alunos de nível 1 e 2, irão construir dois frisos, que dizem respeito à 1ª e 2ª dinastias, colando as imagens dos reis no friso de cartolina. Em cada “página” do friso terão de escrever, com canetas de feltro, os cognomes e a duração dos reinados de todos os monarcas.

E assim encerra-se este dia, pelas 15:00 horas.

► **Descrição das atividades do dia 14 de novembro**

As aulas iniciar-se-ão pelas 9:00 horas de manhã com **Matemática**, onde iremos proceder à correção do trabalho de casa e continuar a fazer exercícios envolvendo a unidade de medida de comprimento – metro, visto ser um conteúdo matemático que requer um maior nível de compreensão.

Das 9:45 às 10:30 os alunos terão Inglês.

Depois do Intervalo, passaremos ao **Português**, mais precisamente à leitura e interpretação do texto “Uma aventura no tempo”. Em primeiro lugar irei ler o texto em voz alta, depois pedirei aos alunos para fazerem uma leitura silenciosa e só depois faremos uma leitura em voz alta e em conjunto de forma repartida, pela ordem do costume (ordem das mesas).

Efetuada a leitura passaremos à sua interpretação através de uma ficha de trabalho.

Chega-se à hora do **almoço**, que decorre das 12:30 às 13:30.

Regressados do almoço iremos continuar a praticar as conversões e reduções entre “km e mm” na **Matemática**, com a resolução de exercícios e problemas do livro de fichas que envolvem perímetros.

Das 15:00 às 15:45, em **Expressão Dramática**, faremos as dramatizações dos diálogos criados pelos alunos em Português. As crianças terão alguns minutos para se ensaiarem e vestimentas e acessórios apropriados.

As aulas terminam pelas 15:45 horas.

▶ **Descrição das atividades do dia 15 de novembro**

As aulas iniciar-se-ão pelas 9:00 horas de manhã com **Estudo do Meio**, procedendo à correção do trabalho de casa, aproveitando para recapitular todos os conteúdos abordados ao longo de toda a semana.

Das 9:45 às 10:30 os alunos terão Educação Física, coadjuvada com o responsável desta área curricular.

Depois do intervalo, passaremos à **Matemática** dando continuidade à unidade de medida de comprimento (metro), mas desta vez, trabalhando as conversões entre “km² e mm²” e a resolução de problemas envolvendo áreas.

Segue-se a hora do **almoço**.

Depois do almoço iremos, em **Português**, proceder à leitura e interpretação do poema “Mar Português” de Fernando Pessoa.

O sistema será o mesmo de sempre – 1º leio em voz alta, 2º os alunos leem silenciosamente, 3º os alunos leem em voz alta, de forma repartida. Depois da leitura passaremos à interpretação do texto e à resolução de alguns exercícios gramaticais.

Das 14:15 às 15:00 horas, em **Expressão Musical**, iremos interpretar a canção “Mar Português” (poema), trabalhando a altura sonora.

E assim encerra-se este dia e esta semana de intervenção.

Avaliação

A avaliação é imprescindível no desenvolvimento da profissão docente, na medida em que é através dela que conseguimos saber se as aprendizagens foram bem conseguidas.

Na ótica de Sant'Anna (1995, p. 29-30) a avaliação é um “processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático.

A avaliação dos alunos terá novamente como base a observação direta que é um importante instrumento e um viável recurso para professores e educadores, pois permite a apreensão dos comportamentos e acontecimentos no momento em que se produzem.

A observação assume-se como uma componente decisiva na ação docente, pois possibilita por um lado, a recolha de dados, por outro, numa fase posterior, a reflexão e discussão os mesmos.

Neste sentido, para observar e regular aquilo que pretendi que cada aluno atingisse em cada dia desta intervenção educativa, construí uma lista de verificação única que comporta as várias áreas curriculares que decidi avaliar. Esta grelha encontra-se em anexo. **[Ver anexo XXI]**

Segundo Silva (1999), “as listas de verificação constituem o instrumento mais objectivo, a nível da observação, que pode ser usado, de uma forma ocasional ou sistemática, tanto por professores como por alunos para registar comportamentos individuais ou de grupo” (Silva, 1999, p. 170).

Outra grelha que elaborei foi a das Metas Curriculares e de Aprendizagem visadas nesta sequência didáctica, que também se encontra em anexo. **[Ver anexo XXII]**

Glossário

Dinastia - Período de tempo em que príncipes e princesas, reis e rainhas, de uma mesma família, permanecem no poder.

Carta de foral - documento onde eram registadas as doações de terras às ordens religiosas com a condição de estas as cultivarem e defenderem.

Cortes - Reuniões convocadas pelo rei quando queria saber a opinião dos fidalgos e do Clero sobre problemas e necessidades do País ou de alguma região.

Clero - grupo social que estabelece o elo de ligação entre a religião e as populações.

Nobreza - grupo social marcado pela riqueza, poder e influência.

Povo - grupo social mais baixo, também chamado de vilãos; dedicavam-se à agricultura e a outros trabalhos servis.

Referências Bibliográficas

- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre integração curricular: o contributo do projecto "procur". *Infância e educação - investigação e práticas* (5), 62-88.
- Amado, M. L. (1999). *O prazer de ouvir música*. Lisboa: Caminho da Educação.
- Beane, J. (2002). *Integração Curricular: a concepção do núcleo da educação democrática*. Lisboa: Didáctica Editora.
- Cadina, A. (1997). A Experiência de um Círculo de Estudos para uma Pedagogia Diferenciada. In A. Cadina, C. Gregória, T. Pires, C. Ortega & N. S. Horta. *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico*. Lisboa: IIE, pp. 12-21.
- Damião, M. (s.d). *Acção pré, inter e pós: planificação em pedagogia*. Coimbra: Minerva.
- Dieuzeid, H. (1965). *As Técnicas Audiovisuais no Ensino*. Publicações Europa – América.
- Direção Regional da Educação e Formação (2010). *Referencial – Área de Formação Pessoal e Social e Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*. Angra do Heroísmo: Direção Regional da Educação e Formação.
- Ferro, A.M. (1993). *Métodos e Técnicas Pedagógicas*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- Ministério da Educação (2013). Programa e Metas Curriculares de Matemática. Ensino Básico. Ministério da Educação e Ciência.
- Ministério da Educação (2012). *Metas Curriculares de Português. Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Ministério da Educação (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação (2004). Organização Curricular e Programas: Ensino Básico – 1º Ciclo. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Ministério da Educação (s.d.). *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Morais, Filomena & Medeiros, Teresa. (2007). *Desenvolvimento Profissional do Professor: A chave do Problema?* Ponta Delgada: Universidade dos Açores: Direção Regional da Ciência e Tecnologia, pp. 41-50.
- Pombo, O., Guimarães, H. M. & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade. Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Sant'anna, I. M. (1995). Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes.

Santos, S. M. (2010). *O Brincar na Escola*. Petrópolis: Editora Vozes.

Secretaria Regional da Educação e Formação. (2011). *Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores*. Secretaria Regional da Educação e Formação: Direcção Regional da Educação e Formação.

Serrazina, L. & Matos, J. M. (1996). *O geoplano na sala de aula*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Silva, C. (1999). Avaliação alternativa e listas de verificação: alguns contributos para a formação de professores. *Revista Arquipélago*, 2, p.170.

Sim-Sim, I. (2009). *O Ensino da Leitura: A Decifração*. 1ª Edição. Lisboa: Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sobral, F. (1980). *Introdução à Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. – 3.º Volume – Música e Artes Plásticas –. Lisboa: Instituto de Piaget.

Sousa, A. (2003b). *Expressão Dramática e Teatro – A Expressão Dramática. Educação Pela Arte e Artes na Educação*, 2, pp. 15- 76. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.



Universidade dos Açores – Ponta Delgada
Departamento de Ciências de Educação
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Protocolo Ético de Investigação

Este protocolo estabelece as condições de participação do(a) entrevistado(a) num projeto de investigação intitulado “*A Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico: Dinâmicas de Cidadania em Contextos de Práticas Curriculares e Didáticas*”, desenvolvido pela mestranda Bianca Maçaroco, no âmbito do Relatório de Estágio, sob a Orientação Científica do Professor Doutor Emanuel Oliveira Medeiros.

O presente protocolo estabelece e reconhece os seguintes direitos dos participantes na investigação:

1. a participação na entrevista é voluntária, podendo o(a) entrevistado(a) recusar a responder a qualquer questão formulada ou, a qualquer momento, suspender, temporária ou definitivamente, a sua colaboração;
2. a entrevista será realizada no local e hora acordados com o(a) entrevistado(a), tendo em conta a sua disponibilidade pessoal;
3. o conteúdo da entrevista será submetido a gravação áudio por uma questão de economia de tempo e fidelidade ao discurso do(a) entrevistado(a), podendo ser facultada àquele(a) a cópia da mesma, se nisso manifestar interesse;
4. será entregue ao(à) entrevistado(a) uma transcrição integral da sua entrevista visando a sua aprovação, podendo ainda proceder a eventuais supressões ou clarificações;
5. o conteúdo da entrevista estará unicamente à disposição da responsável pelo estudo, destinando-se, exclusivamente, ao fim acima indicado;
6. o conteúdo da entrevista poderá ser total ou parcialmente divulgado no corpo do trabalho, salvaguardando sempre o anonimato do(a) entrevistado(a).

A assinatura do presente protocolo pressupõe o acordo entre a investigadora e o(a) entrevistado(a) com as condições definidas.

A mestranda (investigadora)

O(a) entrevistado(a)

Guião de entrevista à Educadora Cooperante

Objetivos:

- Fazer o levantamento das perspetivas de uma educadora e de um professor acerca das dinâmicas de Formação Pessoal e Social, da Formação Cívica e Cidadania, sobre os Valores, bem como da importância de estarem integrados no currículo.
- Colher elementos para integrar no relatório de estágio intitulado “*A Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico: Dinâmicas de Cidadania em Contextos de Práticas Curriculares e Didáticas*”, da mestranda Bianca Maçaroco.

1. Qual a sua idade?
2. Há quanto tempo exerce a sua profissão?
3. O Projeto Educativo da Escola onde leciona prevê a Formação Pessoal e Social das crianças? De que forma?
4. Considera a área de Formação Pessoal e Social importante para a formação e desenvolvimento integral das crianças? Porquê?
5. Quanto tempo, por semana, dedica a esta área de conteúdo, seja de modo mais específico ou de forma transversal?
6. Tem conhecimento da existência do *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*”?
 - a. De que modo faz uso deste referencial? De forma direta, por exemplo, tratando temas que lá estão especificados? Ou parte deles e adequa-os e integra-os noutros conteúdos, numa perspetiva transversal e interdisciplinar?
7. Que temas/assuntos já trabalhou ou tem o intuito de vir a trabalhar com as suas crianças aquando da leção desta área de conteúdo? De modo mais específico ou transversal?
8. Que tipo de atividades costuma desenvolver com as suas crianças no âmbito da área de Formação Pessoal e Social? Descreva, em traços gerais, uma atividade educativa, pedagógica e didática promovida.

9. Do seu ponto de vista, os valores são ensinados, de modo explícito e direto ou aprendem-se de modo mais indireto? Ou podem ocorrer as duas situações? Poderia exemplificar, por favor, tendo em conta a sua experiência e práticas profissionais?
10. Já desenvolveu projetos que motivassem as crianças/alunos para formas de ação solidárias ou para a sensibilização de questões que afetam as sociedades atuais, como a discriminação, injustiça, respeito pela diferença, desenvolvimento sustentável...?
- a. E, do seu ponto de vista, entende que essas atividades podem carregar a consciência das crianças, com responsabilidades, que são dos adultos e entidades públicas ou, na justa medida, contribuem para o desenvolvimento da Consciência Cívica das Crianças?
11. De que modo a Formação Pessoal e Social pode contribuir para a construção e desenvolvimento da criança, como Pessoa, Cidadã e (futuro) profissional – e também da Educadora?

Muito obrigado pela sua colaboração!



Universidade dos Açores – Ponta Delgada
Departamento de Ciências de Educação
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Protocolo Ético de Investigação

Este protocolo estabelece as condições de participação do(a) entrevistado(a) num projeto de investigação intitulado “*A Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico: Dinâmicas de Cidadania em Contextos de Práticas Curriculares e Didáticas*”, desenvolvido pela mestranda Bianca Maçaroco, no âmbito do Relatório de Estágio, sob a Orientação Científica do Professor Doutor Emanuel Oliveira Medeiros.

O presente protocolo estabelece e reconhece os seguintes direitos dos participantes na investigação:

1. a participação na entrevista é voluntária, podendo o(a) entrevistado(a) recusar a responder a qualquer questão formulada ou, a qualquer momento, suspender, temporária ou definitivamente, a sua colaboração;
2. a entrevista será realizada no local e hora acordados com o(a) entrevistado(a), tendo em conta a sua disponibilidade pessoal;
3. o conteúdo da entrevista será submetido a gravação áudio por uma questão de economia de tempo e fidelidade ao discurso do(a) entrevistado(a), podendo ser facultada àquele(a) a cópia da mesma, se nisso manifestar interesse;
4. será entregue ao(à) entrevistado(a) uma transcrição integral da sua entrevista visando a sua aprovação, podendo ainda proceder a eventuais supressões ou clarificações;
5. o conteúdo da entrevista estará unicamente à disposição da responsável pelo estudo, destinando-se, exclusivamente, ao fim acima indicado;
6. o conteúdo da entrevista poderá ser total ou parcialmente divulgado no corpo do trabalho, salvaguardando sempre o anonimato do(a) entrevistado(a).

A assinatura do presente protocolo pressupõe o acordo entre a investigadora e o(a) entrevistado(a) com as condições definidas.

A mestranda (investigadora)

O(a) entrevistado(a)

Guião de entrevista ao Professor Cooperante

Objetivos:

- Fazer o levantamento das perspetivas de uma educadora e de um professor acerca das dinâmicas de Formação Pessoal e Social, da Formação Cívica e Cidadania, sobre os Valores, bem como da importância de estarem integrados no currículo.
- Colher elementos para integrar no relatório de estágio intitulado “*A Educação Pré-Escolar e o 1º Ciclo do Ensino Básico: Dinâmicas de Cidadania em Contextos de Práticas Curriculares e Didáticas*”, da mestranda Bianca Maçaroco.

12. Qual a sua idade?

13. Há quanto tempo exerce a sua profissão?

14. O Projeto Educativo da Escola onde leciona prevê a promoção da Cidadania nos alunos?
De que forma?

15. Considera a área curricular de Cidadania importante para a formação e desenvolvimento integral dos alunos? Porquê?

16. Tem por hábito respeitar o horário pré-estabelecido para lecionar a área curricular de Cidadania? Ou já alguma vez sentiu a necessidade de utilizar este tempo específico para lecionar outras áreas ou para dinamizar outro tipo de atividades?

17. Tem conhecimento da existência do *Referencial Área de Formação Pessoal e Social/Área Curricular Não Disciplinar de Cidadania*”?

- a. De que modo faz uso deste referencial? De forma direta, por exemplo, tratando temas que lá estão especificados? Ou parte deles e adequa-os e integra-os noutros conteúdos, numa perspetiva transversal e interdisciplinar?

18. Que temas/assuntos já trabalhou ou tem o intuito de vir a trabalhar com os seus alunos aquando da leção desta área curricular? De modo mais específico ou transversal?

19. Que tipo de atividades costuma desenvolver com os seus alunos no âmbito da área de Cidadania? Descreva, em traços gerais, uma atividade educativa, pedagógica e didática promovida.

20. Do seu ponto de vista, os valores são ensinados, de modo explícito e direto ou aprendem-se de modo mais indireto? Ou podem ocorrer as duas situações? Poderia exemplificar, por favor, tendo em conta a sua experiência e práticas profissionais?

21. Já desenvolveu projetos que motivassem as crianças/alunos para formas de ação solidárias ou para a sensibilização de questões que afetam as sociedades atuais, como a discriminação, injustiça, respeito pela diferença, desenvolvimento sustentável...?

10.1. E, do seu ponto de vista, entende que essas atividades podem carregar a consciência das crianças, com responsabilidades, que são dos adultos e entidades públicas ou, na justa medida, contribuem para o desenvolvimento da Consciência Cívica das Crianças?

11. De que modo a Cidadania e a Formação Cívica pode contribuir para a construção e desenvolvimento da criança, como Pessoa, Cidadã e (futuro) profissional – e também do Professor?

Muito obrigado pela sua colaboração!

INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO

.....
Olá, caros/as alunos e alunas. Amigos e Amigas. Desejo que estejam bem.
Sou uma estagiária e, agora, preciso muito da tua e da vossa ajuda. Quando era pequena, dizia sempre que queria ser professora. E assim foi. Entrei para a Universidade dos Açores e estou quase a terminar o Curso. Mas, para isso, tenho de realizar um trabalho sobre a Cidadania e gostaria que me pudessem responder a umas perguntas. Pode ser?
.....

1. Gostas de estudar Cidadania?

Sim Não Porquê? _____

2. Para ti o que é a Cidadania? _____

3. Achas que estudar Cidadania ajuda a desenvolver a tua capacidade de pensar?

Sim Não Porquê? _____

4. Que temas/assuntos já estudaste, relacionados com a área da Cidadania?

5. Dos temas que ainda não estudaste, há algum(s) que gostavas de trabalhar?

Sim Não Se sim, qual(is)? _____

6. Se algum amigo se esquecer do seu lanche, és capaz de partilhar o teu com ele?

Sim Não

7. Costumas ver as notícias na televisão? Sim Não

8. Costumas ouvir rádio? Sim Não

9. Costumas ler jornais? Sim Não

10. Ficas sensibilizado quando vês ou ouves notícias que relatam casos de crianças a passar fome por causa da crise, de violência na escola ...?

Sim Não

11. Já alguma vez participaste numa atividade com o objetivo de ajudar outras pessoas?

Sim Não

Se SIM, que atividade foi essa? _____

12. Quando trabalhas um conto ou outro texto qualquer, em Língua Portuguesa, consegues retirar do texto alguma lição de educação moral, isto é, que nos ajude a ser pessoas conscientes, responsáveis e livres?

Sim Não

Se SIM, dá um exemplo de algo que tenhas aprendido através de um texto. _____

13. Quando estudas temas relacionados com a proteção do planeta e aprendes alguns hábitos amigos do ambiente és capaz de aplicá-los no teu dia a dia?

Sim Não

Se SIM, dá um exemplo de alguma coisa que faças para ajudar a proteger o meio ambiente.

Muito obrigado pela sua colaboração!