

As Escolas e as Associações Locais: parcerias para o desenvolvimento educativo

**Relatório de estágio apresentado para a obtenção do grau de mestre em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**

Patrícia Isabel Batista Tavares

Orientadora:

Professora Doutora Marta Andreia de Sousa Jacinto Uva

2020, dezembro

A educação não muda o mundo. A educação muda as pessoas.

As pessoas transformam o mundo.

Augusto Cury

Agradecimentos

Este relatório representa o final de mais uma etapa de formação, profissional e pessoal, e tornou-se possível com o apoio de várias pessoas. Estes agradecimentos são dedicados a todos os que motivaram e participaram neste percurso.

O primeiro agradecimento é dedicado à orientadora deste relatório, à professora Marta Uva, por todo o apoio, incentivo, sugestões e rigor científico, conhecimentos transmitidos e correções efetuadas ao longo da realização deste trabalho.

A todos os docentes da Escola Superior de Educação de Santarém, que, ao longo de cinco anos, partilharam os seus saberes, contribuindo para a construção e enriquecimento dos conhecimentos e competências profissionais.

Às professoras cooperantes dos estágios curriculares pela partilha, ajuda, sugestões e pela reflexão da prática de ensino supervisionada, representando experiências e situações importantes da formação inicial de professora.

Dedicam-se agradecimentos a todas as crianças que tive oportunidade de contactar durante os períodos de estágio, pois elas são a razão desta formação e permitiram ampliar competências práticas, através da sua alegria e dos seus ensinamentos naturais.

Às colegas de turma, especialmente àquelas que participaram na partilha das experiências e saberes, contribuindo também para o crescimento pessoal.

O maior agradecimento é dedicado à minha família, por todo o incentivo e motivação imprescindível na concretização desta etapa de vida. Obrigada pelo amor, pelo carinho e pelos conselhos válidos para a vida inteira.

Resumo

As Escolas e as Associações Locais: parcerias para o desenvolvimento educativo

Este relatório apresenta o percurso formativo e investigativo realizado no mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB. A primeira parte refere-se às experiências da prática de ensino supervisionada, nas valências de creche, jardim de infância e 1º CEB, 1º e 4º anos. A segunda é relativa à componente investigativa. Trata-se de um estudo qualitativo que procura compreender o contributo das parcerias entre as escolas e as associações locais para o desenvolvimento educativo, através de análise documental e entrevistas semiestruturadas ao diretor do AE, educadora de infância e duas professoras do 1º CEB. Os resultados obtidos permitiram concluir que as parcerias educativas contribuem para enriquecer o currículo; participar na dinâmica da comunidade; diversificar os recursos educativos; e proporcionar momentos lúdicos, respeitando os interesses dos alunos. O planeamento de atividades em parceria constitui-se uma oportunidade para ampliar as experiências dos alunos, beneficiando especialmente a abordagem à componente cidadania e desenvolvimento.

Palavras-Chave: Parceria, Currículo, Cidadania e Desenvolvimento.

Abstract

Educational Institutions and Local Associations: partnerships for educational development.

The present report presents the formative and investigative path taken during the master's degree in Pre-School Education and Teaching at the 1st CEB. The first part of the report refers to the experiences of supervised teaching practice, in the areas of day care, kindergarten and 1st CEB, 1st and 4th years of schooling. The second is related to the investigative component and approaches a qualitative case study that seeks to understand the contribution of partnerships between schools and local associations for educational development, through documentary analysis and semi-structured interviews with the director of school cluster, a kindergarten teacher and two teachers from de 1st CEB. The results obtained allowed to conclude that educational partnerships contribute to: enrich the curriculum; participate in community dynamics; diversify educational resources; and provide playful moments, respecting the interests of the students. The planning of projects and activities in partnership provides a great opportunity to expand the children experiences, especially benefiting the approach to the citizenship and development component.

Key words: Partnership, Curriculum, Citizenship and Development.

Índice Geral

Introdução	1
Parte I – Caracterização dos Contextos de Prática de Ensino Supervisionada	3
1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche	3
1.1.1. Caracterização do grupo.....	4
1.1.2. Planificação e Operacionalização da Prática Educativa.....	7
1.1.3. Avaliação da Prática Educativa.....	10
1.2. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância	12
1.2.1. Caracterização do Grupo.....	13
1.2.2. Planeamento e Operacionalização da Atividade Educativa.....	16
1.2.3. Avaliação da Atividade Educativa.....	18
1.3. Prática de Ensino Supervisionada em 1º CEB: 1º Ano	22
1.3.1. Caracterização do grupo.....	23
1.3.2. Planeamento e Operacionalização da Atividade Educativa.....	25
1.3.3. Avaliação da Atividade Educativa.....	27
1.4. Prática de Ensino Supervisionada em 1º CEB: 4º Ano	31
1.4.1. Caracterização do Grupo.....	32
1.4.2. Planeamento e Operacionalização da Atividade Educativa.....	34
1.4.3. Avaliação da Atividade Educativa.....	37
1.5. Percurso Investigativo em Educação	41
Parte II – Parte Investigativa em Educação	43
2.1. Contextualização do Estudo	43
2.2. Enquadramento Teórico	45
2.2.1. As Políticas Educativas: Escola e Comunidade Local.....	45
2.2.2. Desenvolvimento das Parceria entre Escolas e Comunidade Local.....	49
2.2.3. Desenvolvimento e Integração Curricular em Parceria.....	52
2.3. Metodologia	55
2.3.1. Opções Metodológicas.....	55
2.3.2. Contexto e Participantes de Estudo.....	56
2.3.3. Recolha e Análise dos Dados.....	57
2.4. Procedimentos Éticos em Investigação	61
2.5. Apresentação e Análise dos Resultados	61
2.5.1. Associações Locais e Projetos.....	62
2.5.2. Finalidades e Objetivos das Parcerias Educativas.....	65

2.5.3. Desenvolvimento e Integração Curricular.....	70
2.5.4. Cidadania e desenvolvimento	75
2.5.5. Dificuldades e sugestões	78
2.6. Síntese dos Resultados.....	79
Reflexão final.....	82
Referências Bibliográficas.....	84
Anexos	93

Índice de Figuras

Figura 1 - Atividade A Estrela e os Animais: Conto da História	11
Figura 2 - Atividade A Estrela e os Animais: Exploração Livre	11
Figura 3 - Os Animais do Mar: Conto da História.....	11
Figura 4 - Atividade Os Animais do Mar: Simulação das Ondas do Mar	12
Figura 5 - Atividade À Descoberta das Florestas: Apresentação de Equipamentos dos Bombeiros.....	19
Figura 6 - Atividade À Descoberta das Florestas: Formatura de Bombeiros.....	20
Figura 7 - Atividade Visita ao Quartel dos Bombeiros: Veículos e Equipamentos	21
Figura 8 - Atividade Direitos e Responsabilidades das Crianças: Conto da História	27
Figura 9 - Atividade Direitos e Responsabilidades das Crianças: Desenho.....	28
Figura 10 - Atividade Natal Musical: Copiar os Ritmos	30
Figura 11 - Atividade Natal Musical: Apresentação na Festa	30
Figura 12 - Atividade Música e Matemática: Construção de Instrumentos Musicais com Base na Resolução de Problemas	38
Figura 13 - Atividade Música e Matemática: Ensaio do Excerto Musical	38
Figura 14 - Atividade Música e Matemática: Apresentação do Excerto Musical.....	39
Figura 15 - Atores sociais que influenciam e são influenciados pelo processo educativo (adaptado de Brito, 2011, citado por Singh et al., 2019).....	69

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Análise documental sobre a identificação das principais associações locais parceiras e caracterização de projetos e atividades	62
Tabela 2 - Análise documental sobre as finalidades e objetivos das parcerias educativas.....	66

Índice de Quadros

Quadro 1 - Análise das questões sobre a identificação das principais associações locais parceiras e caracterização de projetos e atividades	63
Quadro 2 - Análise das questões sobre as finalidades e objetivos para o estabelecimento das parcerias educativas	67
Quadro 3 - Análise das questões sobre as áreas curriculares inseridas nos projetos e atividades em parceria com a comunidade.....	71
Quadro 4 - Análise das questões sobre o planeamento e ação educativa dos projetos e atividades em parceria com a comunidade.....	72
Quadro 5 - Análise da questão sobre o contributo de projetos e atividades em parceria com as associações locais para a componente cidadania e desenvolvimento.....	75
Quadro 6 - Análise das questões sobre os conteúdos e temas da área educação para a cidadania mais abordados nos projetos e atividades em parceria com as associações locais	76

Índice de Anexos

Anexo I - Planejamento do Projeto O Pintainho Alfredo e os Amigos Exploram Muitas Sensações (quadro adaptado de Fernando Hernández).....	93
Anexo II - Planejamento da Atividade A Estrela e os Animais.....	94
Anexo III - Planejamento da Atividade Os Animais do Mar.....	95
Anexo IV - Avaliação da Atividade A Estrela e os Animais.....	97
Anexo V - Avaliação da Atividade Os Animais do Mar.....	98
Anexo VI - Planejamento do Projeto À Descoberta da Floresta.....	99
Anexo VII - Planejamento da Atividade À Descoberta das Florestas.....	100
Anexo VIII - Planejamento da Atividade Visita ao Quartel dos Bombeiros.....	106
Anexo IX - Avaliação das atividades À Descoberta das Florestas.....	108
Anexo X - Planejamento do Projeto Respeito-me, Respeitando.....	109
Anexo XI - Planejamento da Atividade Direitos e Responsabilidades das Crianças ..	110
Anexo XII - Planejamento da Atividade Natal Musical.....	112
Anexo XIII - Avaliação da Atividade Direitos e Responsabilidades das Crianças	113
Anexo XIV - Planejamento do Projeto MatematicARTE.....	116
Anexo XV - Planejamento da Atividade Música e Matemática.....	116
Anexo XVI - Planejamento da Atividade Fluência da Leitura.....	123
Anexo XVII - Avaliação da Atividade Música e Matemática.....	126
Anexo XVIII - Guião de Entrevista do Diretor do AE.....	130
Anexo XIX - Guião de Entrevista à Educadora de Infância e Professoras 1º CEB	132
Anexo XX - Transcrição da Entrevista ao Diretor do AE.....	135
Anexo XXI - Transcrição da Entrevista à Educadora de Infância.....	139
Anexo XXII - Transcrição da Entrevista à Professora de 1º CEB (1º Ano).....	143
Anexo XXIII - Transcrição da Entrevista à Professora de 1º CEB (4º Ano).....	147
Anexo XXIV - Grelha de Análise Documental AE1.....	151
Anexo XXV - Grelha de Análise Documental AE2.....	155
Anexo XXVI - Grelha de Análise das Entrevistas.....	159

Lista de Abreviaturas

AAAF – Atividades de Animação e de Apoio à Família

AE – Agrupamento de Escolas

CAF – Componente de Apoio à Família

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco

EB – Escola Básica

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

Introdução

O presente relatório surge do percurso formativo desenvolvido no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Neste encontra-se uma apresentação reflexiva sobre as práticas de ensino supervisionada, desenvolvidas nos contextos Creche, Pré-Escolar e 1º CEB (1º e 4º anos de escolaridade), e integra a parte investigativa sobre os fundamentos e práticas das parcerias educativas estabelecidas entre a escola e a comunidade local, numa perspetiva da integração de conteúdos.

Os quatro estágios foram efetuados em contextos educativos diferentes, um deles numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) e os outros três em escolas da rede pública. O contato com os contextos de estágio surgem numa perspetiva profissionalizante e constituem uma experiência enriquecedora, preparando os alunos para o mercado de trabalho. Permitem aliar “ao conhecimento teórico o conhecimento prático que o tecido empresarial pode oferecer e, desta forma, preparar os seus públicos para a vida futura, a vida após a escola” (Bolhão, 2013, p.1). A realização das práticas de ensino supervisionadas, descritas no presente relatório, permitiu o conhecimento e a observação as práticas desenvolvidas nos diferentes contextos e a aplicação estratégias metodológicas no âmbito dos projetos de intervenção, contribuindo para a construção de conhecimentos profissionais. As experiências vivenciadas possibilitaram o desenvolvimento de projetos e aplicação metodologias de avaliação, necessárias para verificar resultados e ajustar as práticas à realidade.

Do contacto com a realidade dos contextos de estágio e do interesse e participação pessoal no âmbito do associativismo surgiu a necessidade de aprofundar conhecimentos sobre o contributo das parcerias educativas para o desenvolvimento curricular. Para Ozga (2000), a investigação depende e sustenta a reflexão sobre as construções formais das práticas. Tornou-se pertinente compreender os princípios inerentes ao estabelecimento das parcerias educativas, os principais parceiros e atividades e/ou projetos, bem como perceber de que forma os educadores e professores integram estas parcerias no desenvolvimento dos conteúdos programáticos, com relevo no desenvolvimento da área disciplinar cidadania e desenvolvimento. O exercício investigativo foi desenvolvido de acordo com uma abordagem qualitativa, sendo a recolha de dados realizada através de entrevistas semiestruturadas, fundamentadas com a pesquisa e análise documental, as principais técnicas de recolha de dados.

O presente documento encontra-se dividido em duas partes. A Parte I apresenta e caracteriza os contextos da prática de ensino supervisionada, os grupos de crianças e evidencia o percurso formativo desenvolvido na prática educativa, decorrente da aplicação

dos projetos de estágio e respetivas avaliações. Evidencia, ainda, aspetos relacionados com a organização e gestão do ambiente educativo e dificuldades sentidas no decorrer da operacionalização da prática educativa. A Parte II apresenta o processo do estudo investigativo, integrando o enquadramento teórico que sustenta a pesquisa, com base nos autores, trabalhos desenvolvidos e legislação relacionados com a temática. Inclui as opções metodológicas do estudo, os instrumentos de recolha de dados utilizados na pesquisa, caracteriza os participantes, apresenta os dados recolhidos e apresenta criticamente as principais conclusões. Para finalizar, apresenta-se uma reflexão final acerca do percurso formativo e investigativo, realçando as aprendizagens profissionais no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB. O documento apresenta as referências bibliográficas e os anexos utilizados para a realização deste relatório.

Parte I – Caracterização dos Contextos de Prática de Ensino Supervisionada

A presente parte tem como finalidade apresentar e caracterizar os quatro contextos onde decorreram as práticas de ensino supervisionadas, precisamente nas valências creche, pré-escolar e 1º CEB (1º e 4º anos de escolaridade). Os estágios corresponderam ao plano de estudos do mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1º CEB, sustentadas pelas restantes disciplinas curriculares, principalmente as didáticas específicas. Os três primeiros estágios ocorreram na área urbana de Almeirim e o quarto numa área rural de Santarém, diversificando a tipologia de contextos educativos experienciados. Este documento apresenta, de seguida, a caracterização de cada uma das instituições, dos grupos de crianças, dos projetos de intervenção desenvolvidos e respetiva avaliação dos resultados da operacionalização da prática educativa, exemplificados com a descrição de duas atividades práticas implementadas em cada contexto. Inclui, ainda, a apresentação do percurso investigativo sobre questões práticas que surgiram durante a realização dos estágios, com especial enfoque no tema do estudo.

1.1. Prática de Ensino Supervisionada em Creche

A prática de ensino supervisionada em creche decorreu entre 28 novembro 2017 e 19 janeiro de 2018, na sala familiar da valência de creche de uma IPSS, na região de Almeirim. Este subcapítulo caracteriza o contexto e o grupo de crianças, público-alvo do estágio. Apresenta o projeto de estágio *O Pintainho Alfredo e os Amigos Exploram Muitas Sensações* e respetiva avaliação. Pretende-se realçar as competências e as dificuldades sentidas no planeamento e na operacionalização da prática educativa.

Esta IPSS apresenta fins educacionais, sociais e promocionais da pessoa humana, procurando satisfazer as necessidades dos utentes e fornecendo serviços de qualidade. Alberga as valências Centro de Dia, Apoio Domiciliário, ATL, Creche e Jardim de Infância. As valências de Jardim de Infância e Creche foram inauguradas em maio de 1985. No momento de estágio, a creche comportava quarenta crianças, dos quatro meses aos três anos. A creche tinha como principais objetivos satisfazer as necessidades e interesses das crianças, adequando a intervenção às diferentes etapas do seu desenvolvimento, no sentido de proporcionar o bem-estar, desenvolver a personalidade e proporcionar o desenvolvimento físico, psicológico e social. De acordo com Portugal (2000), a creche visa satisfazer as necessidades das crianças, proporcionar experiências e implementar rotinas diárias, que asseguram a satisfação das necessidades físicas, de afeto, de segurança, de reconhecimento, de afirmação e de competência. A autora considera importante promover atividades que desenvolvam a curiosidade, o ímpeto exploratório e valoriza as rotinas e os tempos livres, fundamentais para promover o autocontrolo.

As instalações eram antigas, com muita luminosidade natural, mas bastante humidade, e estavam pintadas e decoradas com cores escuras e monocórdicas. Disponha de quatro salas de atividades, organizadas por grupos etários, uma sala destinada ao acolhimento, sala de refeições, um pátio exterior, um hall e instalações sanitárias, que serviam também para arrumação de materiais. O pátio exterior era amplo, sem árvores e obstáculos, e tinha uma pequena área coberta, composta com um telheiro. Existia um pequeno lago, que servia para brincadeiras com água, a realizar no período do verão.

A valência funcionava de segunda a sexta-feira, das 7h15 às 19h30, organizando e calendarizando as rotinas diárias das crianças. O acolhimento matinal decorria das 7h15 às 9h00 e à tarde usavam o espaço para prolongamento, das 17h30 às 19h00. Nestes períodos, as crianças podiam brincar livremente com os brinquedos disponíveis na sala de acolhimento, era assegurada a higiene e serviam bolachas. Algumas crianças usavam o transporte escolar, caso solicitado pelos pais e encarregados de educação.

1.1.1. Caracterização do grupo

O grupo de crianças da sala familiar era multietário, constituído por quinze crianças com idades compreendidas entre os doze os trinta e um meses, sendo que oito eram rapazes e sete eram raparigas. Existiam onze crianças com mais de um ano de idade e quatro crianças com mais de dois anos. A maioria das crianças usava fralda e necessitava de auxílio nas refeições, lanches e no desenvolvimento das suas brincadeiras diárias. Duas das crianças mais novas ainda não caminhavam, deslocando-se a gatinhar. As restantes já tinham iniciado a marcha, no entanto existia uma criança que ainda não conseguia caminhar longas distâncias. As mais velhas apresentam maior independência, pois alimentam-se sozinhas, encontravam-se no momento do desfralde, articulavam diversas palavras sozinhas e compreendiam praticamente tudo o que lhes era dito. Conseguiram identificar cores e animais, compreendiam indicações simples, e, geralmente, auxiliavam as crianças mais novas nas brincadeiras e acarinham-nas quando choravam. Todas usavam chucha, à exceção de uma. Das que usavam chucha, algumas só necessitam dela para dormir, outras pediam-na quando se magoavam ou quando se encontravam mais sensíveis. A maioria das crianças mostrou um comportamento estável, no entanto algumas choravam frequentemente, necessitando de colo do adulto para se acalmarem. Na hora da sesta, algumas crianças adormeciam sozinhas, mas a maioria precisava de ser adormecida pelo adulto. Praticamente todas as crianças conseguiam entreter-se e brincar sozinhas, recorrendo aos materiais dispostos na sala. Nas brincadeiras mostravam ser muito individualistas, desejando, na maior parte do tempo, brincar sozinhas sem que ninguém as perturbasse. Observou-se dificuldade em partilhar os brinquedos, porém, com a intervenção do adulto, conseguiam superar essa dificuldade e partilhar e brincar em pares ou trios. As

crianças mostravam-se muito atraídas por novas atividades e materiais, revelando curiosidade em experimentar e manipular. Para Portugal (2000), nestas idades cresce a necessidade de exploração, alargando a curiosidade e a atividade, sendo que as crianças começam a demonstrar maior independência e autonomia. Por outro lado, recorrem frequentemente ao adulto, pois este representa apoio, segurança, estímulo e encorajamento. Apesar das diferenças de idade, as crianças da sala familiar foram capazes de permanecer sentadas e escutar atentamente histórias e músicas. O grupo interagiu muito com os adultos, solicitando a sua companhia para brincar e para resolver os conflitos que surgiram da partilha de brinquedos. Quando os pais deixavam as crianças de manhã à entrada da sala, a maioria apresentava um comportamento estável, sem chorar, e largavam facilmente os pais. No entanto, algumas crianças choravam quando os pais saíam e, ao longo do dia, quando se lembram deles.

A sala familiar intitulava-se *Sala do Pintainho Alfredo*. Era uma sala pequena, com pouco mobiliário, brinquedos dispostos em cestos ao nível do chão e em prateleiras. Os brinquedos disponíveis eram exclusivamente industriais, porém estavam sempre disponíveis e acessíveis às crianças. O fraldário situava-se no centro da sala, tornando o espaço mais pequeno e menos propício à expansão da mobilidade. Tinha bastante luminosidade natural, não sendo necessário utilizar luz artificial, contudo no momento da sesta a luminosidade tornava-se excessiva. A sala era pouco estimulante e atrativa, pois tinha apenas uma pintura pouco colorida numa parede, um pequeno espelho num canto e as restantes paredes estavam decoradas com imagens infantis retiradas de revistas e alguns trabalhos de pintura a lápis de cor elaborados pelas crianças mais velhas da sala. Toda a decoração estava colocada fora do alcance visual e tátil das crianças. A sala acedia a um hall de entrada com grande dimensão, a uma casa de banho, à sala de acolhimento, ao refeitório e ao recreio exterior. As crianças utilizam frequentemente o hall de entrada para brincar com triciclos, escorregas móveis, andarilhos e bolas, principalmente no momento que antecedia a hora do almoço. No inverno, as crianças não utilizavam o espaço exterior, pois a instituição considerava as condições climáticas (frio e chuva) pouco propícias a atividades para crianças pequenas.

A rotina diária encontrava-se definida numa tabela do dia-tipo, embora fosse flexível a contratemplos e imprevistos. Para Eichmann (2014), a rotina diária trata-se de uma sequência de acontecimentos, organizados e planeados, que se intercalam entre atividades pedagógicas, período de acolhimento, hora do conto, brincadeiras livres, hora da sesta e da higiene. É um elemento repetitivo que dá segurança à criança, que a ajuda a prever o que vai acontecer e que a tranquiliza. O grupo de crianças da sala familiar era acolhido na sala de acolhimento até às 08h30, sendo que a partir dessa hora iam para a sua respetiva sala e

brincavam livremente. Pelas 9h30, as crianças e os adultos começavam a arrumar os brinquedos nos respectivos locais, a educadora organizava o grupo na área do tapete e iniciava pequenas atividades orientadas. Geralmente, a educadora entoava canções de boas-vindas e outras, seguindo-se o conto de uma ou duas histórias, dependendo da disposição e do comportamento das crianças. O lanche da manhã ocorria pelas 10h00, sendo que todas as crianças se sentavam ao redor de uma mesa e comiam a fruta. As mais velhas comiam a fruta inteira sozinhas, enquanto as mais novas comiam fruta passada, ajudadas pelos adultos. No início do estágio, este momento era muito atribulado, pois as crianças mais novas mostravam muita dificuldade em sentar-se junto à mesa, chorando muitas vezes. Com o decorrer do tempo, foram aceitando e interiorizando este momento da rotina diária, tornando o ambiente educativo mais estável e tranquilo. Após o lanche matinal, a educadora dava alguns materiais didáticos, como legos e jogos de encaixe, para brincarem em torno da mesma mesa, mas as crianças rapidamente perdiam o interesse nos jogos, querendo sair. Apesar de não estar descrito na tabela do dia-tipo da sala familiar, observou-se que depois do lanche da manhã, por volta das 10h30, dirigiam-se ao hall da sala para brincar livremente, enquanto a auxiliar de ação educativa tratava da higiene das crianças, individualmente. Brincavam com diferentes brinquedos, tais como triciclos, trotinetes, escorregas móveis, carros e bolas de plástico. Pelas 11h00, as crianças eram dirigidas para a sala de acolhimento para assistir televisão, precisamente a filmes animados com músicas e jogos didáticos. As crianças mais velhas conseguiam prestar atenção à televisão durante algum tempo, porém as mais novas ficavam impacientes, levantavam-se do tapete e brincavam pela sala. O almoço ocorria entre 11h30 e as 12h10 no refeitório. Em mesas separadas, as crianças mais independentes faziam a sua refeição em quase autonomia total, enquanto as restantes precisavam de auxílio do adulto para se sentarem e serem alimentadas. Depois do almoço, as crianças utilizavam as instalações sanitárias para lavarem as mãos e a cara, sempre com ajuda do adulto. A hora da sesta ocorria entre as 12h30 e as 15h00. Verificou-se que as crianças permaneciam agitadas no início deste período, porque mostravam dificuldades em adormecer sem ter um adulto a embalar ou acariciar. Era colocada música ambiente, contudo era desligada quando todos se encontravam a dormir. Frequentemente, acordavam antes do final do período da sesta. Pelas 15h30, era efetuado o momento de higiene e era dado o lanche no refeitório. De seguida, ocorria o momento da higiene e o momento de brincadeira livre, acedendo a todos os brinquedos dispostos na sala. É de realçar que o momento de higiene era feito em vários períodos do dia. Todas as crianças usavam fralda, contudo as que se encontravam no momento do desfralde usavam a casa de banho e o bacio, enquanto as mais pequenas trocavam a frada no fraldário situado no centro da sala.

A educadora da sala familiar fundamentava a sua ação educativa no modelo pedagógico *High Scope*, que sugere a organização de um ambiente educativo consistente, seguro, estimulante e adequado às características das crianças. Para Hohmann & Weikart (1997), as práticas pedagógicas devem atender à possibilidade de participação e expressão de cada criança e permitir que a construção do conhecimento e das aprendizagens seja realizado à medida do seu ritmo. Durante o estágio, observou-se a organização do ambiente educativo, através da divisão da sala por áreas de brincadeira, organizadas por cestos, prateleiras e tapetes. Era permitida a sua utilização de forma autónoma, deixando as crianças decidir que brinquedo usar e o tempo de abandonar a brincadeira. Observou-se que a educadora valorizava as interações positivas entre os adultos e as crianças, encorajando-as a expressarem-se. Para os mesmos autores, “quando a criança tem experiências com adultos em formas que conduzem ao aparecimento de sentimentos de confiança, autonomia e iniciativa, (...), tenderá a desenvolver atitudes e sentimentos de esperança, aceitação, força de vontade e a capacidade e vontade para alcançar objetivos” (idem, p.19). Uma vez que a maioria das brigas e dos choros provinham da disputa pelo mesmo brinquedo, a educadora procurava ajudar as crianças a resolver conflitos entre elas. Pretendia, na sua interação, ajudar as crianças a autorregular o seu comportamento e transmitir os valores básicos do funcionamento em grupo. Realizavam-se atividades orientadas, de curta duração, precisamente nas áreas: artes plásticas, linguagem oral e comunicação, música, drama, umas realizadas em grande grupo e outras individualmente. Para o modelo *High Scope*, durante o tempo em grande grupo “iniciam-se atividades de música e de movimento, de representação de histórias, de jogo cooperativo, de reflexões coletivas e de projetos. Através de uma rotina diária comum, focalizada em volta de oportunidades para a aprendizagem ativa, as crianças e os adultos constroem o sentido de comunidade” (idem, p.31). Durante a observação, verificou-se que a educadora avaliava as crianças e o trabalho em creche suportada pelas observações permanentes, pelos trabalhos realizados em sala e pelo registo fotográfico. Existia uma valorização da comunicação com os pais ou os cuidadores, acentuada no momento do acolhimento. A educadora escrevia os recados e relatava os acontecimentos mais importantes da sala mensalmente num caderno individual. Estas mensagens eram standardizadas, ou seja, era feito o mesmo registo/texto para todas as crianças.

1.1.2. Planificação e Operacionalização da Prática Educativa

Este subcapítulo apresenta o planeamento do projeto da prática educativa em creche, *O Pintainho Alfredo e os Amigos Exploram Muitas Sensações* (Anexo I), fundamentado por autores relacionados com a prática neste contexto. Dá conta da operacionalização da prática educativa em estágio, recorrendo à demonstração da conceção e implementação do

projeto. Para a definição do projeto, foi feita a observação do contexto, consulta a documentos da instituição, reflexão sobre os objetivos e o planeamento e negociação com a educadora da sala familiar. A definição dos objetivos e a elaboração do planeamento exigiu a realização de pesquisas bibliográficas, nomeadamente das publicações da *Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade*, permitindo adequar a prática educativa às linhas orientadoras para creche. Compreendeu-se a importância de as atividades do projeto abrangerem vários domínios, atendendo intencionalmente ao processo de desenvolvimento das crianças. Assim, as grandes finalidades do projeto centraram-se no desenvolvimento das competências pessoais e sociais das crianças, promovendo a coordenação motora, a perceção auditiva e visual, através da realização de atividades pouco orientadas ou de exploração livre do espaço, de materiais e do movimento corporal. Da observação do contexto, compreendeu-se a pertinência em construir um projeto que proporcionasse oportunidades de exploração sensorial (visual, auditiva, tátil e cheiro) e que permitisse a expansão das capacidades de comunicação e expressividade de todas as crianças. Compreendeu-se a necessidade de proporcionar o contato com recursos e espaços diversificados, que permitissem mobilizar várias ações. Devido às características multietárias do grupo de crianças, pretendeu-se idealizar um conjunto de atividades que atendessem à liberdade das crianças de escolher como manipular os objetos e recursos e de poderem expressar-se de formas variadas, de acordo com as suas preferências e com as várias etapas de desenvolvimento. Procurou-se atender às necessidades exploratórias e de curiosidade, proporcionando brincadeiras diversificadas. Para Garvey (1992), nestas idades, brincar é um comportamento muito frequente e proporciona “o conhecimento de si próprio, do mundo físico e social e dos sistemas de comunicação; o que nos leva a supor que a atividade lúdica está intimamente relacionada com estas áreas de desenvolvimento” (p.5). Para tratar o tema, tencionou-se conjugar e explorar diferentes objetos, tais como: caixas de cartão, lenços, instrumentos musicais reais, instrumentos musicais construídos a partir de materiais reciclados, sacos sensoriais, tapetes sensoriais, mobiles sensoriais, projeções reais, entre outros. Após a consulta e análise dos documentos orientadores da instituição e por sugestão da educadora, decidiu-se incluir o tema central do plano anual da sala: os animais. Estes apresentam uma grande importância no mundo e no quotidiano das crianças, pela sua presença nas histórias e desenhos animados, levando-as a criar uma identificação com as suas vivências pessoais e sociais. Por conseguinte, o projeto abordou diferentes animais e procurou proporcionar conhecimentos sobre as suas características, comportamentos e habitats.

A planificação das atividades do projeto apresenta-se em formato tabela e identifica a duração da atividade, os objetivos e os conteúdos específicos a abordar. Descreve as

estratégias e as atividades e prevê a forma de avaliação para o respetivo momento da prática educativa. A planificação antecipa algumas interações com as crianças e momentos de liberdade exploratória, visando alcançar os objetivos pretendidos; e os critérios de avaliação visando adquirir informações sobre o desenvolvimento das suas aprendizagens e comportamentos. Segundo Portugal (2000), a planificação de atividades para crianças que frequentam a creche deve ser apropriada, visando a realização das grandes finalidades educativas. Para a mesma autora, o papel do educador “requer ainda atitudes de respeito, compreensão e empatia, muita flexibilidade para responder às necessidades de cada criança e família, reflexão crítica e questionamento continuado das práticas, indispensáveis à inovação na resolução de problemas” (p.13).

A atividade *A Estrela e os Animais* ocorreu na manhã de 13 dezembro 2017 (Anexo II). Dada a proximidade à época natalícia, recorreu-se à apresentação de um teatro de sombras e luzes com os animais que enquadram o presépio, embora evitando a alusão direta à história religiosa. Desta forma, pretendeu-se desenvolver conteúdos relacionados com as artes visuais e conhecimento do mundo, pois através da manipulação de fantoches e de efeitos de sombra e luz que procuravam provocar um jogo de sensações visuais, a história apresentava características dos animais, tais como as suas vozes e a sua locomoção. No âmbito da expressão e comunicação, o conto previu a interação com as crianças, pretendendo-se que identificassem e imitassem os animais oralmente, englobando conteúdos relacionados com o desenvolvimento da linguagem e expressão oral. No final da apresentação, as crianças eram convidadas a explorar livremente o teatro de sombras e luzes, bem como manipular os fantoches e as luzes, pretendendo-se o desenvolvimento das capacidades motoras e de dramatização. As crianças mais velhas eram incentivadas a recontar partes da história ou a criarem as suas próprias histórias, recorrendo aos mesmos animais utilizados no conto. Para Parente (2012), a prática pedagógica em creche ocorre com o estabelecimento de relações positivas entre adultos e crianças, num sistema individualizado de cuidados e de experiências interessantes, que promovem a proximidade, a intimidade, a estabilidade emocional e o desenvolvimento do ímpeto exploratório. É de salientar que a caixa utilizada neste teatro de sombras apresentava condições de segurança, propícias à utilização autónoma das crianças destas idades, e que o fim da atividade dependia do ritmo e tempo de cada criança.

A atividade *Os Animais do Mar*, inserida no projeto de estágio, decorreu no dia 9 janeiro 2017 (Anexo III). Pretendeu-se apresentar animais associados ao ambiente marinho, suscitando a curiosidade sobre o habitat e proporcionando conhecimentos sobre estes animais. A atividade iniciava-se com o conto da história, criada pela estagiária, com recurso a um baú do tesouro, um fantoche e imagens reais dos animais em cartão. Durante o conto,

as imagens eram retiradas do baú, uma de cada vez, e as crianças mais velhas eram questionadas sobre os nomes de alguns animais, enquanto as mais novas eram incentivadas a repetir. Desta forma, pretendeu-se desenvolver conteúdos relacionados com a expressão e comunicação, precisamente a linguagem oral. De seguida, retirava-se um lençol de tule azul, tendo dentro animais de tecido com guizos de vários timbres. Ao som da canção *Amarixango*, em suporte áudio, as estagiárias esticaram, elevaram e agitaram levemente o pano, num nível acima das crianças, incentivando-as a tentar alcançá-lo, a sentir a textura e a descobrir que animais se encontravam no seu interior. Pretendia-se solicitar às crianças mais velhas que colaborassem nas mesmas ações que os adultos, respeitando o ritmo musical da canção e simulando o movimento das ondas do mar. Neste momento da atividade, pretendia-se que pudessem explorar sensações auditivas e táteis, mobilizando, simultaneamente, as suas capacidades motoras. De seguida, ao som de uma gravação áudio do som das ondas do mar, estendia-se o pano de tule no tapete e colocavam-se as imagens dos animais em cartão no interior, permitindo que as crianças explorassem e brincassem livremente. Neste momento, tornava-se pertinente incentivá-las a criarem brincadeiras individuais e em pequenos grupos (duplas ou trios), salvaguardando os gostos e apetências de todo o grupo. A atividade terminava quando as crianças deixassem de mostrar interesse. De acordo com Portugal & Luís (2016), as crianças que experienciam bem-estar, fortes sentimentos de segurança de pertença, reúnem melhores condições para explorar, para iniciar interações e para aprender.

1.1.3. Avaliação da Prática Educativa

Durante o processo de planeamento da intervenção no âmbito deste estágio, consideraram-se alternativas de avaliação, levando a construir os instrumentos considerados adequados ao projeto. Para Parente (SD), “o tipo de registo pode variar desde simples anotações, a narrativas mais ou menos breves, incluir registos vídeo, imagens, fotos, produções e realizações das crianças, etc.” (p.7). Assim, a avaliação do projeto teve por base a observação direta dos comportamentos das crianças e recorreu-se ao registo fotográfico.

A atividade *A Estrela e os Animais* realizou-se na hora da história, com recurso ao teatro de sombras e luzes. A história apresentava os animais do presépio perseguindo uma estrela brilhante, como forma singela de relacionar o projeto com os objetivos previstos no plano de atividades da sala familiar e com a época festiva Natal. A cor da luz do teatro de sombras mudava sempre que entrava uma nova personagem. A avaliação desta atividade foi registada numa tabela própria, na qual se mencionam os comportamentos observados (Anexo IV).



Figura 1 - Atividade A Estrela e os Animais: Conto da História



Figura 2 - Atividade A Estrela e os Animais: Exploração Livre

Todas as crianças reagiram com euforia ao teatro de sombras. Logo nos primeiros instantes do conto, as crianças mostraram espanto, encantamento e euforia pelo cenário e pelas luzes. As crianças mais novas gatinharam até à caixa e bateram na tela, tentando alcançar as imagens, interrompendo muitas vezes a história e perturbando a atenção das mais velhas, ilustrado na figura 1. A história foi apressada, diminuindo o número de interações com as crianças de dois anos, porém elas participaram identificando o nome de alguns animais e imitando a voz de outros. No momento da exploração livre do teatro de sombras, as crianças mostraram um extremo interesse pelo recurso. Juntaram-se todas ao mesmo tempo tentando alcançar a caixa e as marionetas, atropelando-se uns aos outros muitas vezes. Isto exigiu muita intervenção e coordenação do adulto no sentido de acalmar as crianças e de mediar subtilmente a exploração. Neste momento da atividade, utilizaram muitas capacidades motoras, por exemplo: trepar a caixa, tentar entrar nela e manipular as marionetas, conforme representa a figura 2. No âmbito da linguagem oral e dramatização, as crianças, incentivadas pelos adultos, conseguiram recontar partes da história e dizer os nomes dos animais, com recurso à caixa e às marionetas. Relativamente aos conteúdos do conhecimento do mundo, a maioria identificou as cores das luzes e investigou os efeitos de sombra e luz durante as suas explorações. Esta atividade foi longa, sendo que o interesse das crianças se manteve praticamente até à hora do lanche da manhã.

A avaliação da atividade *Os Animais do Mar* foi registada numa tabela, na qual se mencionaram as ações relacionadas com o mar e de proporcionar o desenvolvimento do sentido tátil e auditivo. Parente (2012) salienta que “observar e escutar em creche torna-se, assim, essencial para conhecer, para adequar as propostas, quer ao nível dos cuidados quer da educação e, ainda, para revelar as aprendizagens das crianças” (p.5).



Figura 3 - Os Animais do Mar: Conto da História

No primeiro momento desta atividade, pretendeu-se abordar os animais do mar, através do conto de uma história, com recurso a um baú, um fantoche e imagens dos animais personagens em cartão. As crianças revelaram-se atentas, participativas e manifestaram muito entusiasmo e curiosidade sobre as imagens, tentando agarrá-las, à medida que iam

aparecendo na história. Verificou-se um especial interesse das crianças em explorar o baú, espreitando e mexendo no seu interior, conforme mostra a figura 3.



Figura 4 - Atividade Os Animais do Mar: Simulação das Ondas do Mar

De seguida, estendeu-se o pano de tule azul e todos os adultos ajudaram a erguê-lo, baixá-lo, balançá-lo e agitá-lo, simulando as ondas do mar. As crianças mostraram-se encantadas com os movimentos do pano por cima das suas cabeças, observando o efeito e tentando alcançar e agarrar, ilustrado na figura 4. As crianças mais velhas quiseram, por iniciativa própria, agarrar e agitar o pano. A atividade foi bastante serena, sendo que a música calma ajudou a acalmar a euforia das crianças revelada no momento anterior. Posteriormente, o pano foi estendido no tapete e as imagens foram colocadas dentro do pano. Foi permitido que as crianças explorassem o pano de forma livre. Observou-se que ficaram a conhecer os animais do mar, pois identificavam-nos enquanto os procuravam dentro do pano. Realizaram brincadeiras espontâneas sozinhas e em pares, uma vez que se tapavam e escondiam no pano. Experimentaram a textura, tocando e mexendo no pano de formas diversas.

Compreendeu-se que as atividades e os recursos usados na prática educativa foram adequados e estimulantes. Os recursos revelaram-se polivalentes, porque permitiram mobilizar várias competências e ações das crianças, desenvolvendo o ímpeto exploratório e a curiosidade. Constatou-se também que o número de brigas e conflitos diminuiu, apenas surgindo agitação fruto da euforia das crianças. Para Parente (2012), “olhar, ver e escutar crianças quando estão envolvidas em atividades sozinhas, com pares ou com o apoio de adultos torna possível obter descrições ricas sobre o que fazem e quais as suas potencialidades” (p.7). As interações estabelecidas durante a prática educativa permitiram adaptar as atividades aos comportamentos emergentes das crianças e contribuir, assim, para o seu desenvolvimento integral.

1.2. Prática de Ensino Supervisionada em Jardim de Infância

A prática de ensino supervisionada em Jardim de Infância decorreu entre 17 abril e 28 maio 2018, na Sala B – Amarela, na região de Almeirim. Integrava uma escola pública, tutelada pelo Ministério da Educação, inaugurada a 5 outubro 2010 e funcionavam três turmas do pré-escolar e onze de 1º CEB.

O edifício organizava-se em três alas. A ala direita era composta por quatro salas de Jardim de Infância, uma sala destinada à Componente de Apoio à Família (CAF) e um espaço multiusos, ligados por um corredor. Tinha um espaço exterior equipado com balancés, escorrega, castelos, trotinetes, bolas e horta pedagógica. A ala central, ao nível

do rés-do-chão, congregava um átrio, um gabinete médico, uma sala para uso das assistentes operacionais, instalações sanitárias e o refeitório com capacidade para todos os alunos. Neste encontrava-se a cozinha, pois as refeições eram confeccionadas na escola. Na ala esquerda do edifício, ao nível do rés-do-chão, existiam três salas de primeiro ciclo e duas salas multiusos. Nestas últimas funcionava o serviço CAF destinado ao 1º CEB, em articulação com a autarquia. Neste piso existia também um amplo espaço exterior e outro coberto, para uso exclusivo das crianças do 1º CEB. No piso superior estavam em funcionamento oito salas de aula para turmas do 1º CEB. O espaço desportivo era utilizado por todos os alunos, existindo, para além do pavilhão, instalações sanitárias e balneários masculinos e femininos.

O Projeto Educativo (PE) do agrupamento, intitulado *Formar para o Futuro*, assumiu o objetivo de promover uma educação e ensino de qualidade, desde o pré-escolar ao ensino secundário. Visava proporcionar uma formação com base na aquisição de competências de nível e valorizar o relacionamento interpessoal, a cooperação e o desenvolvimento do espírito crítico, capacidades que permitem responder aos desafios da sociedade.

1.2.1. Caracterização do Grupo

Cada grupo de crianças apresenta as suas características específicas, condicionando o modo de funcionamento do próprio grupo. Assim, a identidade de um grupo depende das “caraterísticas individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades ou a dimensão do grupo” (Silva et al., 2016, p.26). A Sala B – Sala Amarela era composta por quinze crianças, oito raparigas e sete rapazes e era uma sala multietária, ou seja, incluía crianças de três, quatro e cinco anos. Assim, o grupo era composto por cinco crianças de cinco anos, quatro crianças de quatro anos e seis crianças de três anos. Silva et al. (2016), indo ao encontro da teoria do desenvolvimento de Vigotski, considera que as crianças desenvolvem aprendizagens em interação com adultos e com crianças mais experientes. Indica que “a existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças” (idem, p.26).

A maior parte das crianças da sala eram de nacionalidade portuguesa, contudo existiam crianças de várias nacionalidades, por exemplo: uma filipina e três romenas. Existiam três crianças de etnia cigana, sendo uma assinalada na Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco (CPCJ). Não existiam crianças identificadas com Necessidades Educativas Especiais (NEE). O grupo revelou-se pouco assíduo, pois verificou-se pouca regularidade na frequência do jardim de infância, influenciando diariamente a dinâmica do grupo. A maior parte das crianças vivia na zona próxima, portanto nenhuma usufruía do

transporte escolar. Destas, cinco crianças frequentavam os momentos de acolhimento e prolongamento da CAF.

De acordo com a avaliação diagnóstica elaborada pela educadora no início do ano letivo, registada no Plano de Turma, a maioria das crianças mostrava especial preferência pelos momentos de brincadeira livre nas áreas de atividade, pelo conto de histórias, pelo visionamento de filmes temáticos e mostravam interesse em cantar e mimar canções. As brincadeiras livres mais escolhidas eram: brincar na casinha, brincar na garagem, brincar com a plasticina e usar a área das pinturas. Nestes momentos, denota-se o aumento do bem-estar e o envolvimento do grupo de crianças. As de cinco anos demonstravam especial potencialidade na área do desenho e da pintura, interessando-se por incluir a escrita nas suas produções (escrever o seu nome, copiar palavras alusivas ao tema da produção, por exemplo). Por outro lado, algumas apresentam dificuldades de expressão e comunicação, umas por dificuldades no desenvolvimento da linguagem e outras porque a língua portuguesa é uma língua não materna. Na generalidade, estas crianças mostraram-se pouco participativas nos momentos de diálogo em grupo, exigindo o reforço da educadora. O raciocínio lógico-matemático ainda se encontrava em desenvolvimento, porque poucas eram capazes de responder corretamente a problemas apresentados pela educadora (por exemplo, quantas meninas estão a mais que os meninos da sala?). A atividade menos apreciada nos tempos livres eram as atividades desportivas. Deste modo, os objetivos identificados para este grupo de crianças passavam pelo desenvolvimento de estratégias que facilitassem a identificação do código oral e escrito; e a apresentação de canções de reportório variado, que exigisse a produção de movimentos expressivos. Uma vez que este grupo era pouco participativo e criativo, tornava-se pertinente apresentar novos recursos e atividades que desenvolvessem o ímpeto exploratório, a curiosidade e a comunicação de grupo.

A sala B – Amarela situava-se na ala direita da escola, tinha excelente luminosidade e porta de acesso direto ao exterior. Era uma sala ampla, dispunha de vários armários para arrumos e encontrava-se dividida em áreas de atividades. Desta forma, a sala dispunha das áreas de atividade: Área de Reunião; Jogos de Chão; Jogos de Mesa; Casinha das Bonecas; Garagem; Mesas para Atividades Educativas; Biblioteca da Sala; Espaço da Ciência; Área dos Animais; e Área da Pintura. A educadora cooperante, ao iniciar o momento de exploração livre das áreas de atividade, indicava quais as áreas que “estavam abertas”, cada criança escolhia a área que preferia e colava o cartão com a sua fotografia num painel junto à área de atividade escolhida. No final, todas as crianças deviam colaborar na arrumação do espaço e recolocar o seu cartão com a sua fotografia no painel inicial.

As paredes das salas encontravam-se preenchidas com as produções elaboradas pelas próprias crianças, sendo trocadas periodicamente. Durante o período de estágio, as paredes estavam decoradas com os trabalhos relativos ao 25 de abril 1974, às estações do ano, às figuras geométricas e ao projeto *Reciclar no Jardim de Infância*. De acordo com Silva et al. (2016), “o que está exposto constitui uma forma de comunicação, que sendo representativa dos processos desenvolvidos, os torna visíveis tanto para crianças como para adultos” (p.29). Assim, as crianças tinham a oportunidade de apresentar as produções ao grupo, gerando-se um diálogo que tornava visível os resultados das aprendizagens adquiridas. Várias vezes, a educadora recorreu às produções afixadas nas paredes para abordar novos temas que emergiam do quotidiano da sala, acentuando a abordagem integrada de conteúdos.

O horário letivo iniciava-se às 9h00, com o período de acolhimento da sala. Das 10h00 às 11h00 decorriam as atividades educativas, sendo que às quintas-feiras, neste horário, era dada uma aula de psicomotricidade que decorria no ginásio comum da escola. Durante o 3º período, esta aula era orientada por um professor de atividade física, contratado pela autarquia. Participavam as crianças que traziam equipamento adequado. O almoço decorria das 12h00 às 13h30, sendo que o animador e a assistente operacional da CAF acompanhavam as crianças. O tempo letivo reiniciava às 13h30, dividido em blocos de trinta minutos, destinado às atividades educativas. Às 15h30 algumas crianças eram guiadas pela educadora até à entrada da escola, entregues aos familiares, e outras eram acompanhadas pelo animador da CAF para o prolongamento. Durante os períodos de almoço (12h00-13h30), de acolhimento (7h30-9h00) e prolongamento institucional (15h30-19h00) as crianças inscritas participavam nas Atividades de Animação e de Apoio à Família (AAAF), realizando ateliers de Expressão Dramática, Expressão Musical, Expressão Plástica e Informática.

Os momentos de acolhimento, às 9h00, e de final das atividades, às 15h30, eram privilegiados para a interação entre educadora e as famílias. Nestes, a educadora transmitia informações sobre a dinâmica da escola, da Sala B e sobre aspetos a realçar do processo de crescimento e desenvolvimento das aprendizagens das crianças. A comunicação entre educadora e famílias realizava-se também através da escrita de mensagens num caderno pessoal de cada criança e eram realizadas reuniões com as famílias, uma vez por trimestre.

Os instrumentos orientadores da prática, frequentemente utilizados no quotidiano da Sala B – Amarela, eram: o Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas (AE); o Plano Anual de Atividades (PAA) da EB; e o Plano de Turma, que reunia informações sobre o funcionamento da sala (horário, contatos dos encarregados de educação), que incluía a

caraterização das crianças (nome, idade, localidade de residência, número de irmãos, agregado familiar, etc.), servia de registo da avaliação e do aproveitamento nas aprendizagens das crianças; e descrevia os projetos elaborados para o Jardim de Infância no decorrer do ano letivo. Estes projetos eram anuais, podendo cada educadora adaptar e adequar de acordo com as caraterísticas de cada grupo de crianças. Faziam parte os projetos *Plano Nacional de Leitura 2017/2018*, *Ciências 2017/2018*, *Reutilizar no Jardim de Infância 2017/2018* e o *Nós e a Arte 2017/2018*. A educadora realizava os procedimentos internos para sumariar todas as atividades educativas e para avaliar a progressão e o desenvolvimento das aprendizagens. Cada criança dispunha de um dossier individual, que reunia os trabalhos/produções, principalmente relacionados com o domínio das artes visuais, permitindo visualizar o progresso do desenvolvimento das aprendizagens.

1.2.2. Planeamento e Operacionalização da Atividade Educativa

Este subcapítulo apresenta o planeamento do projeto *À Descoberta da Natureza* (Anexo VI), fundamentado pelos autores relacionados com a prática em educação pré-escolar, especialmente nas *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (OCEPE). Mostra a operacionalização da atividade educativa em estágio, recorrendo à demonstração da conceção e implementação de atividades do projeto. A definição do projeto surgiu da observação do contexto, da consulta de documentos institucionais, fundamentação teórica acerca do tema, reflexão sobre os objetivos, o planeamento e a negociação com a educadora. Pretendeu-se que o projeto respondesse às necessidades, interesses e ritmo de cada criança, valorizando as suas próprias motivações, integrando novos conhecimentos e proporcionando experiências de aprendizagem de forma integrada na rotina pedagógica. O planeamento e a operacionalização apresentaram-se desafiantes, pois as crianças eram pouco participativas e tinham idades díspares, portanto encontravam-se em fases do desenvolvimento distintas. Optou-se pela metodologia de trabalho por projeto. Para Katz et al. (1998), esta metodologia promove a conceção de propostas de qualidade para a educação de infância, pois potencia as aprendizagens e os processos de aquisição dos conhecimentos pelas crianças, numa vertente transdisciplinar.

O projeto *À Descoberta da Natureza* constituiu um complemento ao projeto escolar, já institucionalizado, sobre educação ambiental e cidadania, visando a aplicação de conceitos e ideias de educação e gestão ambiental. Alguns conceitos haviam sido abordados anteriormente, verificando-se uma forte motivação das crianças em relação ao tema. Uma vez que este grupo apresentava baixos índices de participação e envolvimento na maioria das atividades, exigia a intervenção constante da equipa para motivar e estabilizar os comportamentos. Pretendeu-se apresentar recursos novos e diversificados, esperando aumentar a curiosidade e, conseqüentemente, a participação e envolvimento das crianças.

O tema enfatizou a ação descobrir, como forma de aprender em ação. Conhecer e compreender a natureza permitiu sensibilizar para valores ambientais e para a prática de uma cidadania ativa. Este projeto inseriu-se na área *Formação Pessoal e Social*, precisamente nos conteúdos relacionados com a componente *Convivência Democrática e Cidadania*, contudo permitiu uma abordagem integrada de todas as áreas de conteúdo, através de uma transversalidade de conteúdos. Assim sendo, tornou-se possível abordar conteúdos sobre a natureza, relacionando com as áreas *Expressão e Comunicação* e *Conhecimento do Mundo*.

O projeto subdividiu-se em três temas principais. Assim, ao longo das quatro semanas de intervenção, pretendeu-se que as crianças conhecessem e/ou reconhecessem: a diversidade de espécies animais (*À Descoberta dos Animais*); a diversidade de plantas, relacionadas com as culturas agrícolas típicas da região (*À Descoberta das Plantas*); e a diversidade de espécies de árvores e as suas principais ameaças (*À Descoberta das Florestas*). Pretendeu-se valorizar as ideias prévias das crianças, observar e registar as suas observações e apresentar conclusões, comparando com as ideias prévias. Incluía a oportunidade de integrar estes conhecimentos na construção de produções plásticas e na realização de atividades integradoras das várias áreas de conteúdo, por meio de jogos, desafios e visitas temáticas.

As atividades relacionadas com o projeto foram realizadas em vários dias, num sistema de continuidade das aprendizagens. A abordagem ao tema *À Descoberta das Florestas* (Anexo VII) incluiu a leitura de histórias alusivas, realização de diálogos coletivos, a aprendizagem de canções relacionadas com o tema, a apresentação de instrumentos utilizados pelos bombeiros e a visita ao quartel dos bombeiros da cidade. Os conteúdos foram sistematizados com o desenho individual das características de uma floresta saudável e de uma floresta em perigo, procurando compreender o que as crianças apreenderam sobre o assunto. Esta atividade inseriu-se no domínio artes visuais e previu o desenvolvimento das capacidades expressivas e criativas, dando oportunidade de compreender os conceitos e conteúdos adquiridos pelas crianças. Algumas das atividades foram realizadas em parceria com a estagiária de outra sala do jardim de infância, no entanto sobre objetivos diferentes.

No primeiro dia da implementação ocorreu a apresentação das canções *A Floresta Verde* e *Os Bombeiros*, no âmbito da educação artística, precisamente música, que pretendia desenvolver as capacidades de afinação, respeitando o andamento e a intensidade. A leitura da história *Os ladrões de lenha*, de Pierre Coran-Mérel, da *Árvore Generosa*, de Shel Silverstein, e de *As Profissões de um Bombeiro*, de Lara Xavier e Raquel

Santos, pretendeu prestar às crianças conhecimentos sobre as características e a importância das florestas. Destas leituras, pretendia-se estimular ao diálogo, desenvolvendo conteúdos da linguagem oral em contexto e conhecimentos de leitura e escrita. Para Viana et al. (2017), o conceito de literacia emergente “integra o conjunto de conhecimentos, de competências e de interesses das crianças relacionados com a leitura e com a escrita que as crianças exibem, resultantes das experiências vividas nos diferentes contextos em que se movem” (p.9). A realização da atividade *Formatura*, possibilitou o desenvolvimento da área Expressão e Comunicação, precisamente Educação Física, pois as crianças realizaram vários movimentos, de forma coordenada com a voz. Pretendeu-se aplicar uma atividade de movimento simples e atrativa, colmatando esta necessidade identificada na caracterização do grupo. A apresentação de instrumentos utilizados pelos bombeiros, incluídos na área Conhecimento do Mundo, pretendeu dar a conhecer elementos centrais da comunidade e sensibilizar para a atividade.

No segundo dia, realizou-se a atividade *Visita ao Quartel dos Bombeiros* (Anexo VIII). Inicialmente, as crianças formularam questões a colocar durante a interação com os bombeiros profissionais; seguindo-se a visita às instalações. Neste momento, pretendia-se que as crianças pudessem contactar com os materiais de trabalho dos bombeiros, aprofundando conhecimentos sobre a sua atividade, com especial realce para o combate aos incêndios florestais. Esta atividade surgiu como continuidade à anterior, permitindo identificar elementos centrais da sua comunidade, realçando o conhecimento e valorização do património natural e reconhecendo a necessidade da sua preservação.

O planeamento da ação educativa deste projeto contemplou estratégias de avaliação consistentes com os objetos previstos. Para Katz et al. (1998), a avaliação do currículo e das atividades inclui uma reflexão sobre a adequação às necessidades e características das crianças, a integração de novas aprendizagens e a apresentação de uma grande variedade de materiais, promovendo a participação inclusiva e o desenvolvimento de habilidades transversais a todas as áreas de conteúdo e domínios.

1.2.3. Avaliação da Atividade Educativa

A avaliação deve estar presente em todos os momentos da ação do educador, promovendo e melhorando o planeamento do projeto curricular de grupo, verificando a ação do educador e refletindo sobre as aprendizagens. A avaliação das diferentes dimensões do planeamento e a interpretação dos registos efetuados pelas crianças “apoia a reflexão fundamentada do educador sobre a sua prática pedagógica e o modo como concretiza a sua intencionalidade, possibilitando ainda tornar essa prática visível e facilitar a participação dos diferentes intervenientes” (Silva et al., 2016, p.16). A presente avaliação consistiu na

elaboração de uma reflexão sobre as aprendizagens adquiridas, tomando por base as informações transmitidas pelas crianças em diálogo e em desenho, sustentada pelo registo fotográfico. Foi feita uma tabela síntese dos resultados de aprendizagem (Anexo IX). Pretendeu-se, ainda, efetuar uma análise crítica do planeamento e desempenho da estagiária, pois as escolhas influenciaram claramente os resultados.

A abordagem ao subtema *À Descoberta das Florestas* decorreu no dia 22 de maio. Na atividade de música, as crianças começavam por ouvir o registo áudio da canção *A Floresta Verde* e só depois acompanhavam a canção com recurso à voz. Estava planeado cantarem com acompanhamento da guitarra, contudo não foi realizado por falta de tempo, pois a atividade anterior tomou mais tempo que o previsto. A canção *O Bombeiro* foi dinamizada com o apoio de um vídeo, sendo que as estagiárias exemplificaram os gestos, facilitando e motivando a execução. Nestas atividades, a maioria das crianças respeitou a afinação, o andamento e utilizou os gestos previstos. As crianças que mostraram dificuldades nestes critérios, haviam já demonstrado as mesmas complicações em momentos anteriores do mesmo âmbito. Considera-se que a diminuição do andamento das canções poderia facilitar a aquisição das competências, adequando ao ritmo de aprendizagem de todos. Por outro lado, no diálogo sobre os conteúdos das canções, praticamente todas as crianças mostraram compreender a mensagem, pois souberam distinguir as principais características de uma floresta e mencionaram corretamente as funções dos bombeiros. A música revelou-se um meio eficaz de transmitir informações e de desenvolver competências de expressão artística. Para Sousa (2003b), “todo o movimento, corporal e musical, proporciona à criança vivências diversificadas tanto mais ricas quanto mais adequado for o meio educativo” (p.21). A educação pela música possibilita o desenvolvimento cognitivo e a organização da personalidade.

Depois do recreio exterior, retomou-se a abordagem à Atividade *À Descoberta das Florestas*, com um momento conjunto com a Sala Vermelha. A estagiária da sala vermelha



Figura 5 - Atividade À Descoberta das Florestas: Apresentação de Equipamentos dos Bombeiros

leu e explorou a história *As Profissões do Bombeiro*. De seguida, a estagiária da Sala B – Amarela apresentou-se na sala, com o fardamento e equipamento de Bombeiro, dialogando sobre o que já sabiam sobre a temática e procurando saber as ideias prévias. Neste diálogo,

identificaram as funções relacionadas com o socorrismo e com incêndios florestais. A estagiária explicou as várias funções, enquanto relacionava com os equipamentos disponíveis, visíveis na figura 5. No diálogo final, as crianças mencionaram



todas as funções do bombeiro, exceto o socorro de acidentes. O grupo de crianças da sala B – Amarela pediu para voltarem a experimentar os equipamentos depois do almoço, sendo que este momento específico permitiu desenvolver um diálogo mais individualizado sobre o assunto e as crianças colocaram novas questões e dúvidas sobre a atividade dos bombeiros. Neste momento, revelaram reconhecer a finalidade dos equipamentos. Não se abordou o pedido de socorro, pois algumas crianças, ao fim de algum tempo, mostraram alguma agitação, afetando a estabilidade e atenção do grupo.

Realizaram uma formatura, tendo existido algumas dificuldades em ordenar as crianças em filas, contudo foi possível que estivessem dispostas com alguma distância entre elas, conforme ilustra a figura 6. Foram transmitidos os vários movimentos associados às vozes, simulando a formatura utilizada no momento da ordem unida dos bombeiros. As crianças realizaram vários movimentos, alguns bastante complexos. Mostraram muita

Figura 6 - Atividade À Descoberta das Florestas: Formatura de Bombeiros

atenção e empenho na execução dos gestos, repetindo-se a atividade várias vezes, a pedido das próprias crianças.

De tarde, voltou-se a abordar o tema, através do conto da história *A Árvore Generosa* e, no final, criou-se um diálogo sobre os conteúdos, relacionando com a abordagem às histórias anteriores. Neste, as crianças mostraram saber identificar as personagens da história, distinguindo, com o auxílio da estagiária, entre personagens principais e secundárias. Verificou-se que as crianças mais pequenas mostraram pouco envolvimento na atividade, exigindo a intervenção da estagiária, no sentido de estabilizar o comportamento do grupo e incentivar à sua participação. As crianças de quatro e cinco anos, por outro lado, mostraram-se mais participativas, relevando as aprendizagens adquiridas através da comunicação oral. Considera-se que a aplicação de estratégias de comunicação inovadoras e a colocação de perguntas de resposta fechada poderiam beneficiar o envolvimento das crianças mais pequenas e com maiores dificuldades de comunicação.

Para iniciar a atividade de artes visuais, a estagiária solicitou que definissem e caracterizassem oralmente uma floresta viva/saudável e uma floresta ameaçada. Depois, cada criança dividiu a sua folha ao meio, assinalou a separação das partes a lápis ou caneta e desenhou uma floresta saudável e uma floresta ameaçada. A estagiária percorreu o grupo de crianças, questionando sobre as suas produções e registando as suas observações. Incentivou as crianças a identificarem várias características e a completar os desenhos. Observou-se que os desenhos aluíam à demonstração dos equipamentos dos bombeiros, às histórias e às canções apresentadas. Relativamente à floresta saudável/viva, as crianças desenharam árvores, flores e animais diversos; e à floresta ameaçada, desenharam árvores cortadas e fogo. Uma criança desenhou um incêndio na sua casa, com uma bombeira a

socorrer. As crianças mais velhas desejaram copiar o título da produção, incluindo várias palavras e frases. É de salientar que, desde o início da intervenção, três crianças, duas de quatro anos e uma de três anos, manifestaram comportamentos emergentes de escrita, verificando-se muitas vezes nos momentos dedicados às produções plásticas.



Figura 7 - Atividade Visita ao Quartel dos Bombeiros: Veículos e Equipamentos

No dia 25 maio iniciou-se por contextualizar a visita ao quartel dos bombeiros. Realizou-se um diálogo que lembrava as aprendizagens já adquiridas, no qual identificaram as funções e equipamentos do bombeiro, e definiram uma questão para colocar na visita (“como é que os bombeiros apagam os fogos?”). Apesar das dificuldades ao nível da expressão oral, as crianças participaram positivamente no diálogo, verificando-se que a realização de atividades que envolvem entidades exteriores à escola motivam a participação e o interesse. Ao chegar ao quartel dos Bombeiros Voluntários, encontraram-se representantes da entidade para guiar a visita. No momento da receção, permitiram às crianças colocarem as suas questões. Em resposta à questão elaborada pela criança da sala, os representantes esclareceram sobre os veículos, instrumentos e alguns procedimentos sobre a forma como se atacam os incêndios florestais. Depois, explicaram todas as funções dos bombeiros, por meio de um *PowerPoint*, apresentaram a garagem do quartel, alguns equipamentos e explicaram brevemente a funcionalidade. As crianças mantiveram muito interesse e mostraram muito envolvimento, respeitando a organização do grupo e escutando atentamente o guia. No final, tiveram a oportunidade de entrar numa viatura e de utilizar uma agulheta, sempre com a supervisão do guia, como mostra a figura 7. Esta atividade surgiu do estabelecimento de uma parceria entre o jardim de infância e os bombeiros da região, realizada exclusivamente para este projeto. Silva et al. (2016) menciona que “estas parcerias, para além de contribuírem para a realização das finalidades educativas do estabelecimento educativo, podem ainda facilitar a relação entre estes serviços e os pais/famílias, através da disponibilização de informações sobre as suas funções e funcionamento” (p.33). Embora não constasse no planeamento, as crianças desenharam sobre a visita, na sala, verificando-se que incluíam elementos pertinentes nas suas produções, sabendo explicar e justificar. A estagiária circulou pela sala, registando as observações das crianças nas suas produções. As crianças mais velhas mostraram interesse em copiar as palavras do título e outras escritas pela estagiária nas produções. Para Mata (2008), “as interações com a escrita, mediadas por adultos e outras crianças, têm um grande impacto no desenvolvimento das concepções e dos conhecimentos de que as crianças se apropriam sobre a linguagem escrita” (p.9).

A realização destas atividades revelou-se um desafio da prática. A heterogeneidade do grupo exigiu reforço e motivação constantes, pois as crianças mais novas facilmente perdiam o interesse, enquanto as mais velhas mantinham a atenção e curiosidade sobre os conteúdos. A variedade de atividades, de materiais e recursos permitiu motivar todos, mesmo as crianças com dificuldades de expressão oral. Ampliaram o vocabulário e utilizaram-no nos pequenos diálogos e nas justificações das representações gráficas. Algumas crianças mencionaram episódios da sua vida em que experienciaram aspetos abordados, como por exemplo “o pai parou o carro para a ambulância passar” e “vi uma árvore a arder perto da casa da avó”. No geral, todas ficaram sensibilizadas para a proteção das florestas, contribuindo para o desenvolvimento do sentido de cidadania. Na prática educativa, o educador deve escutar as crianças, respeitando a sua voz, as suas necessidades e potencialidades. Para Silva et al. (2016), a relação entre educador e criança deve apoiar as atividades escolhidas pelas crianças e propor outras que complementem as suas vontades. Os trabalhos das crianças devem ser valorizados, de forma empática, bem como as suas descobertas e soluções que encontram para resolver problemas e dificuldades do quotidiano. É importante estimular “quem tem mais dificuldade em partilhar o que pensa; moderar debates e negociações; propor ainda ideias que levem as crianças a terem vontade de melhorar o seu trabalho” (idem, p.27).

1.3. Prática de Ensino Supervisionada em 1º CEB: 1º Ano

A prática de ensino supervisionada em 1º CEB, precisamente no 1º ano de escolaridade, decorreu de 20 de novembro 2017 a 18 janeiro 2018, numa escola pública da região de Almeirim. Este subcapítulo apresenta as características do ambiente escolar e do grupo de crianças, bem como descreve o projeto de intervenção *Respeito-me, Respeitando* e sua respetiva avaliação. Desta forma, pretende-se realçar as competências e as dificuldades sentidas no planeamento e operacionalização da prática educativa.

Nesta escola funcionava exclusivamente a valência 1º CEB, com dez turmas: duas do 1º ano, duas de 2º ano, duas de 3º ano, três de 4º ano e uma turma de 3º e 4º ano de escolaridade. No que concerne aos recursos humanos, existiam treze professores na escola, dez titulares de turma e três que faziam outros trabalhos, e cinco assistentes operacionais.

O edifício da escola era constituído por dois pisos: no rés-do-chão funcionava a unidade de ensino estruturado direcionada para o espectro do autismo, as salas de 1º e 2º ano, o ginásio, a biblioteca escolar, o espaço TIC e os espaços de uso do pessoal docente e não docente; no 1º andar funcionavam somente as turmas de 3º e 4º ano de escolaridade. Durante a intervenção, verificou-se que os materiais desportivos do ginásio se encontravam

bastante danificados, dificultando o desenvolvimento das atividades de Educação Física; e que os recursos informáticos disponíveis, precisamente tablets e computadores, eram insuficientes para toda a turma, pois muitos também se encontravam danificados. O espaço exterior era amplo e comum a toda a comunidade educativa, tinha várias árvores pelo recreio e alguns bancos distribuídos pelo espaço. O piso era maioritariamente constituído por areia, contudo tinha campo de futebol e campo de basquete. Existiam ainda espaços cobertos para os alunos se resguardarem da chuva, nomeadamente vários telheiros.

O PE, em vigor desde 2014, mencionava os objetivos de promover uma formação de qualidade, diminuindo os índices de insucesso escolar; e pretendia incrementar a ligação à comunidade. A EB definiu o PAA, que expunha a organização de atividades complementares à prática letiva das turmas. Definiu os objetivos pedagógicos no Plano Trimestral e, semanalmente, o AE realizava um Plano Diário/Semanal, com o resumo dos objetivos específicos e propostas de atividades para todos os anos letivos. Cada professor adequava ao horário definido, às características e ao ritmo de aprendizagem de cada grupo.

1.3.1. Caraterização do grupo

O grupo de crianças era constituído por vinte alunos, sendo nove raparigas e onze rapazes, dos quais um com NEE. Todas frequentaram o jardim de infância, sendo que apenas uma faltava com alguma regularidade. As crianças transitaram de três jardins de infância diferentes, sendo que maioria dos alunos frequentou jardins de infância privados. O aluno com NEE, nomeadamente espectro do autismo, passava uma parte do tempo letivo na sala de aula, estando sempre acompanhado por um adulto (professora de educação especial ou auxiliar destacada para o efeito). Durante este tempo, o aluno realizava jogos e atividades adequadas ao seu nível de desenvolvimento. Apesar de aluno ter medicação, tinha frequentemente crises em sala de aula. Os seus comportamentos tornavam-se agitados, gritando e batendo nele próprio ou no adulto que o acompanhava. A professora titular preparou o processo de inclusão do aluno, explicando e prevenindo o grupo para estes acontecimentos. Os alunos da turma, geralmente, procuravam ajudá-lo a acalmá-lo e mantinham-se envolvidos na atividade. A professora titular e as estagiárias, ao longo do período de estágio, realizaram propostas de atividades adaptadas e inclusivas para o aluno, principalmente no âmbito das Expressões Artísticas. Este aluno frequentava também atividades complementares fora da escola, precisamente natação e equitação.

A maior parte dos alunos da turma revelou facilidade em adquirir novas aprendizagens, mostrando-se bastante participativos e manifestando interesse pelos conteúdos abordados. No 1º ano de escolaridade os conteúdos programáticos são relacionados com a vida quotidiana, facilitando a sua compreensão e aquisição. Mostraram

maior empenho nas atividades da área Matemática e menor motivação no desenvolvimento dos conteúdos de Português. Mostraram ter diferentes ritmos de aprendizagem e desenvolvimento, pois algumas crianças realizam as tarefas com muita facilidade, enquanto outros mostram muitas dificuldades e precisavam de mais tempo. Por outro lado, os alunos mostraram muito empenho e satisfação durante a realização de atividades de Expressão Artística, Motora e manipulação das TIC. Assim, observou-se que os alunos demonstram maiores índices de atenção, concentração e envolvimento em atividades de âmbito expressivo.

O grupo de alunos mostrou-se bastante agitado e conversador, tornando o ambiente educativo bastante ruidoso. Entravam em conflito com muita frequência, recorrendo a agressões orais e físicas, principalmente no momento da entrada da sala de aula. Depois dos recreios, traziam queixas de brigas ocorridas no exterior, dificultando o reinício das atividades letivas. Estas características dificultavam as tarefas de gestão do grupo e de tempo, sendo frequentemente necessário adequar as estratégias e as atividades, e exigiu uma grande capacidade de negociação e resolução de conflitos. Compreende-se que “o professor do 1º CEB assume uma maior responsabilidade pelo desenvolvimento global da criança, tanto ao nível das aprendizagens académicas e sociais, mas também ao nível afetivo, emocional e moral” (Silva, SD, p.4).

Em termos materiais, a sala mostrou-se adequada ao bom funcionamento das aulas, pois tinha muita luminosidade natural e aquecimento. Era de pequena dimensão, dificultando a possibilidade de remodelação das mesas, caso necessário. As mesas estavam dispostas em duas filas rodeadas por um conjunto de mesas disposto em “L”. Existia uma mesa de apoio isolada perto da secretária da professora. A sala dispunha de um quadro de giz e um quadro interativo, com computador e retroprojektor. Existiam cinco armários de arrumação, usados para guardar os materiais dos alunos (dossiers individuais, tesouras, colas e outros materiais que a professora solicitou no início do ano). Dentro desses, guardavam-se também sobras de materiais, possíveis de utilizar e/ou reutilizar em atividades de expressão plástica.

O horário letivo era compreendido entre as 09h00 e as 16h00, com um intervalo a meio da manhã das 10h30 às 11h00 e outro à tarde das 14h45 às 15h00. A hora de almoço ocorria das 12h00 às 13h45. As atividades extracurriculares decorriam das 16h30 às 17h30, e os alunos podiam frequentar o inglês, atividade físico-desportiva e atividade lúdico-expressiva.

As práticas pedagógicas da professora orientavam-se pelas *Metas e Programas para o 1º CEB*, para as áreas matemática e português; pelo *Programa e Organização Curricular*

para o 1º CEB, para as áreas estudo do meio, educação física e expressões, e; pelas *Aprendizagens Essenciais para o 1º Ciclo do Ensino Básico*, para todas as áreas. Os conteúdos de matemática, português e estudo do meio seguiam as orientações no manual escolar *TOP1*, comum ao 1º ano de escolaridade da escola. A professora titular recorreu aos materiais disponíveis na *Escola Virtual*, incluindo documentários, jogos e canções. A maioria das atividades foram desenvolvidas individualmente, pois muitas vezes eram ajustadas às dificuldades e potencialidades individuais. Aquando a realização do estágio curricular, o Plano de Turma encontrava-se em fase de elaboração, recorrendo-se, em alternativa, ao Plano do Aluno, para orientar a prática em prol das características específicas dos alunos. A escola definiu a *Estratégia de Educação para a Cidadania*, apresentando um documento que define a metodologia, os objetivos e a avaliação para a componente cidadania e desenvolvimento. As estratégias e atividades eram definidas e desenvolvidas por cada professor titular.

1.3.2. Planeamento e Operacionalização da Atividade Educativa

Este subcapítulo apresenta o planeamento, sua fundamentação, e a operacionalização da atividade educativa em estágio, recorrendo à demonstração da conceção e implementação do projeto *Respeito-me, Respeitando* (Anexo X), sucinto numa tabela adaptada de Fernando Hernández. Mostra a atividade *Direitos e Responsabilidades das Crianças*. Apresenta, também, a atividade *Natal Musical*, pois as crianças tinham menos acesso a atividades no âmbito da expressão musical. Deste modo, considerou a planificação mensal e semanal para a turma de 1º ano, bem como as características do grupo, observadas durante o período de observação e implementação, apresentando estratégias que visavam motivar os alunos para as aprendizagens, ultrapassar as dificuldades, integrar os seus interesses e valorizar os saberes das variadas áreas.

A planificação apresenta-se em formato tabela e identificam a duração das atividades, a área curricular e os conteúdos específicos a abordar. Relaciona os objetivos de aprendizagem com as respetivas estratégias e atividades e prevê a forma de avaliação para cada momento letivo. Pretendeu-se que a planificação fosse flexível, possibilitando a adaptação às circunstâncias e aos interesses manifestados pelos alunos, pois, para Martins et al. (2017), “garantir o acesso à aprendizagem e à participação dos alunos no seu processo de formação requer uma ação educativa coerente e flexível” (p.13).

O projeto *Respeito-me, Respeitando* inseriu-se na área cidadania e desenvolvimento, abordando o tema ética e valores. O documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) apresenta a educação para os valores como matriz obrigatória nos currículos, determinando-os “como os elementos e as características éticas, expressos

através da forma como as pessoas atuam e justificam o seu modo de estar e agir” (p.9), manifestado pelas atitudes, condutas e comportamentos. Considerando as características dos alunos da turma, este projeto pretendeu que os alunos soubessem “respeitar-se a si mesmo e aos outros” (idem, p.17), refletindo sobre as suas próprias ações. O projeto subdividiu-se nos subtemas: *Respeitar a Si Mesmo*, *Respeitar os Outros* e *Respeitar os Materiais*. Teve como objetivo principal consciencializar os alunos para a importância de criar relações positivas com os outros, promovendo a melhoria do seu comportamento social. Arends (2008) define comportamentos sociais como aqueles que promovem relações bem-sucedidas e que permitem aos indivíduos trabalhar eficazmente com os outros. O projeto foi desenvolvido no horário dedicado às expressões artísticas, portanto uma hora por sessão.

Este relatório apresenta uma atividade integrada no subtema *Respeitar os Outros*, nomeadamente sobre os direitos e responsabilidades das crianças (Anexo XI). Tornou-se pertinente dotar os alunos de conhecimentos e noções sobre os direitos, deveres e responsabilidades das crianças, reconhecidos internacionalmente, conforme menciona Camões et al. (2016). Pretendeu-se criar um espaço de diálogo, permitindo às crianças explorarem as suas conceções sobre estes conceitos, conciliando com as opiniões dos outros. Estas atividades foram desenvolvidas numa perspetiva interdisciplinar e holística, que implicou “abordar e envolver as dimensões cognitivas, práticas e as atitudes de aprendizagem, ou seja, não só o que as pessoas aprendem, mas também como aplicam a sua aprendizagem nas suas atitudes ou comportamentos (...), sozinhas ou com outras pessoas” (Bradner, 2016, p.32). Relacionou as áreas de expressão artística, precisamente conteúdos de artes visuais, TIC e cidadania e desenvolvimento.

A atividade iniciou-se com a identificação do tema e a realização de um pequeno diálogo, questionando-se os alunos sobre o que já conheciam e sabiam sobre o tema e esclarecendo sobre os conceitos associados. Explicou-se o que consistia a atividade e qual o objetivo final, antecipando que a abordagem ao tema seria concluída no dia seguinte. A estagiária leu a história *Os Direitos das Crianças*, de Luísa Ducla Soares, com recurso ao livro e ao programa digital *StoryJumper*, que continha imagens alusivas aos deveres e responsabilidades, recurso preparado pela estagiária. Ao longo da leitura, foram colocadas perguntas aos alunos, de forma a compreender as suas conceções, e pedido para darem alguns exemplos relacionados com o momento da história. De seguida, cada aluno recebeu um guião de atividade e escolheu um cartão (aleatoriamente) que representava um direito ou um dever das crianças. A estagiária pediu para cada criança, individualmente, identificar o direito ou dever que escolheu e desenhar uma situação que o representasse. Enquanto desenhavam, a estagiária circulava pela sala, questionando sobre o que estavam a

desenhar e escrevia em cada guião a frase dita pelos próprios alunos. Recolheram-se os guiões, fotografaram-se todos os desenhos, inseriram-se as imagens e as frases ditas pelos alunos no programa *StoryJumper*, fora do tempo letivo. No dia seguinte, a estagiária perguntou às crianças o que se lembram sobre os direitos e deveres das crianças. Projetou novamente a história, com as imagens e as frases de cada criança, e cada uma apresentou à turma o direito ou dever sobre o qual desenhou. A estagiária interagiu colocando questões, tanto ao aluno que apresentava como aos que assistiam.

A Atividade *Natal Musical* inseriu-se na área expressões artísticas, precisamente música, integrando a apresentação da turma na festa de Natal da escola (Anexo XII). Inicialmente, pretendeu-se que os alunos repetissem vários ritmos musicais, com progressivo grau de dificuldade, percebendo-se o nível de conhecimentos já adquiridos. De seguida, previu-se a clarificação do significado dos gestos do maestro e prática, com recurso a percussão corporal, em grande grupo. Acompanharam a canção *Trombone Polka*, com recurso a maracas construídas a partir de materiais reutilizáveis. Estes materiais foram facultados pela estagiária, pois o tempo previsto no horário letivo para esta área era insuficiente para os alunos construírem os seus instrumentos. Neste exercício, os alunos, divididos em dois grupos, deviam acompanhar a canção, em simultâneo e/ou alternado, conforme as instruções do maestro. É de realçar que as maracas de cada grupo tinham timbres diferentes, contribuindo para o desenvolvimento auditivo. A educação artística deve ser valorizada e abordada a par das outras áreas curriculares, pois compreende-se o seu potencial para promover o desenvolvimento global e integral dos alunos. Surge “como uma intervenção metodológica estimulante para o ensino de saberes e como meio de formação e desenvolvimento harmonioso da personalidade do indivíduo, contribuindo para uma formação mais completa e promovendo a melhoria do Sistema Educativo” (Rocha, 2014, p.9). É de salientar que esta atividade integrava o aluno com NEE, pois este havia mostrado muito interesse em participar e manipular instrumentos musicais noutras atividades decorrentes da prática educativa. Para Madureira & Leite (2003), a integração funcional “implica a utilização dos mesmos recursos e espaços por parte de alunos deficientes e não deficientes, em tempos sucessivos ou simultâneos, com ou sem objetivos comuns, conforme o caso” (p.22).

1.3.3. Avaliação da Atividade Educativa

A Atividade *Direitos e Responsabilidades das Crianças* contou com a consulta do documento *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, permitindo definir orientações precisas. Conciliou a temática com objetivos de TIC e de artes visuais. A sua avaliação consistiu na elaboração de uma reflexão, sustentada



Figura 8 - Atividade Direitos e Responsabilidades das Crianças: Conto da História

pelo registo fotográfico, que menciona sucintamente os resultados e as dificuldades sentidas (Anexo XIII).

Ao longo da leitura interativa da história *Os Direitos das Crianças*, de Luísa Ducla Soares, os alunos foram muito atentos e participativos nos pequenos debates sobre cada direito ou dever, conforme demonstra a figura 8. Revelaram desconhecer a temática, contudo explicaram oralmente exemplos do quotidiano em que reviam cada direito ou dever, à medida que ia sendo explorado. Mostraram muita curiosidade por vários aspetos do tema (a importância de ter um nome e uma nacionalidade, a existência de um tribunal de menores, etc.), colocando questões pertinentes e fazendo intervenções positivas. Durante o



Figura 9 - Atividade Direitos e Responsabilidades das Crianças: Desenho

momento de desenho das representações do direito ou dever que escolheu, ilustrado na figura 9, alguns alunos sentiram dificuldades em associar o cartão ao direito ou dever correspondente. A estagiária foi circulando pela sala, esclarecendo eventuais dúvidas e escrevendo uma frase alusiva ao desenho dita pelas próprias crianças. No final, todas as crianças conseguiram desenhar as suas conceções de acordo com o cartão.

Para a continuação desta atividade, foi necessário recolher os desenhos, fotografá-los e inseri-los no programa *StoryJumper*, fora do horário letivo. Assim, na nova apresentação do dia seguinte, todos os alunos conseguiram recontar as informações relativas ao direito ou dever sobre o qual ilustraram, embora alguns tivessem precisado de um incentivo; e todos reconheceram as representações dos colegas, complementando, oralmente, com exemplos abordados durante a releitura da história. Reconheceram o papel comunicativo do recurso digital, utilizando-o para comunicar as suas ideias e opiniões sobre a temática, e mostraram curiosidade pelos aspetos relacionados com a edição do programa. A estagiária atendeu a esta iniciativa, colocando o livro digital no modo editável: mostrou algumas funcionalidades e explicou que todos podem aceder, pois trata-se de uma ferramenta on-line. A professora titular considerou o recurso apelativo e pertinente, pois mostrou as evidências das aprendizagens dos alunos sobre a temática. Realçou que, por conseguinte, este livro digital deveria ser mostrado à restante comunidade educativa e às famílias.

Face ao facto de a proposta ter envolvido pouco as crianças no manuseamento de recursos digitais e face à curiosidade mostrada pela edição do programa, a estagiária compreendeu que poderia ter planeado pequenas intervenções na construção do livro digital. Disponibilizando mais tempo à atividade, teria sido possível planejar pequenas participações na captação de imagem (manuseando a máquina fotográfica digital); na

gravação da voz de cada criança a dizer a frase dita (manuseamento do gravador áudio ou do microfone do computador) ou; na edição da imagem no programa, individualmente e com o auxílio da estagiária (manuseamento do computador e introdução de noções do funcionamento do programa). Conclui-se que o professor deve planejar atenciosamente em prol do desenvolvimento das capacidades de manipulação das TIC dos alunos, adequando os objetivos e as estratégias às características do contexto. Existem múltiplas ferramentas de comunicação simples e apelativas, que podem resultar num suporte a apresentar à comunidade escolar e mostrar resultados de aprendizagem.



Na realização das atividades de TIC, os alunos mostraram que a diversificação de recursos educativos propicia a concentração, o envolvimento e o bem-estar dos alunos. Compreende-se que a utilização de recursos digitais promove também o desenvolvimento de competências pessoais e sociais. As *Orientações Curriculares para as TIC no 1º CEB* (2018) mencionam a necessidade de desenvolver competências de relacionamento pessoal e interpessoal, adquirindo regras de comunicação através de meios e recursos digitais. Cabe ao professor conhecer programas e aplicações, possíveis de incluir nas planificações de atividades, adequando-as aos objetivos e às características e potencialidades dos alunos.



Figura 10 - Atividade Natal Musical:
Copiar os Ritmos

Na tarde de 7 dezembro, realizou-se uma aula de música, servindo como preparação de uma pequena apresentação musical na festa de Natal da EB, a decorrer no dia 13 dezembro no ginásio. A avaliação desta atividade consistiu na elaboração de uma reflexão sobre os resultados



de aprendizagem dos alunos. Primeiro, a estagiária dinamizou atividades em grande grupo, nas quais os alunos copiaram vários ritmos de percussão corporal, conforme mostra a figura 10. Pretendeu-se verificar e caracterizar o nível de desempenho natural dos alunos e verificou-se que reproduziram os excertos rítmicos sem dificuldade, apesar o aumento de complexidade previsto. Alguns alunos sugeriram outros movimentos de percussão corporal, como por exemplo produzir sons com as mãos na barriga. De seguida, a estagiária ensinou os gestos do maestro e todos praticaram, em grande grupo. Ao acompanhar o ritmo da canção instrumental *Trombone Polka*, com recurso a percussão corporal, alguns alunos mostraram dificuldade em manter durante o tempo, acabando por acelerar ou atrasar os batimentos. Por último, a estagiária distribuiu as maracas (feitas de garrafas de iogurte e arroz ou grão) e dividiu a turma em dois grupos. Seguindo as instruções do maestro, os grupos acompanharam o ritmo da canção, em simultâneo e de forma alternada. Todos os alunos mostraram muita motivação e envolvimento nesta atividade, tendo pedido para repetir várias vezes. Revelaram compreender os sinais do maestro, embora alguns alunos tenham demonstrado dificuldades em manter o ritmo da canção.



Posteriormente, apresentaram a dinâmica musical na festa de Natal com sucesso, tendo-se revelado uma atividade com elevado valor estético, ilustrado na figura 11. É de realçar que aluno participou com muito entusiasmo e motivação, empenhando-se para corresponder os sinais do maestro, embora revelasse muitas dificuldades. Melhorou a sua concentração nesta atividade, conseguindo mantê-la até ao fim. A música, neste

Figura 11 - Atividade Natal Musical:
Apresentação na Festa

contexto, serviu como uma oportunidade de integração funcional no grande grupo e de proporcionar a igualdade de oportunidades, prevista pelo sistema de ensino. De acordo com as *Aprendizagens Essenciais para Música* (2018), através da produção sonora em conjunto e da audição de reportório diversificado as crianças enriquecem as suas práticas e horizontes culturais. O professor deve proporcionar momentos que permitam a expressão livre e o desenvolvimento da criatividade em todos os domínios; criando, conseqüentemente, oportunidades para as

crianças desenvolverem conhecimentos artísticos e para desenvolverem as competências pessoais e sociais ao seu próprio ritmo.

Realça-se que a prática educativa neste contexto exigiu a aplicação de estratégias de diferenciação pedagógica, adaptando as atividades aos vários ritmos de aprendizagem. Embora o grupo de crianças tenha mostrado muito interesse e motivação face às propostas de atividades desenvolvidas, foi necessário, muitas vezes, planejar outros recursos e exercícios de graus de dificuldade diferentes, representando o verdadeiro desafio da prática pedagógica. Para Niza (1996, citado por Grave-Resendes & Soares, 2002, p.28), “o respeito pela diversidade deve orientar a passagem de uma escola de exclusão para uma escola de inclusão, que assegure o direito de acesso e a igualdade de condições para o sucesso de todos os alunos”. Desta forma, o ensino pode valorizar cada aluno, indo ao encontro das suas necessidades individuais e favorecendo o desenvolvimento do seu processo educativo.

1.4. Prática de Ensino Supervisionada em 1º CEB: 4º Ano

A prática de ensino supervisionada no 4º ano do 1º CEB decorreu entre 23 de abril e 3 de maio 2019, numa EB situada na área rural de Santarém. Este subcapítulo caracteriza o contexto e o grupo de crianças, público-alvo do estágio. Apresenta o projeto educativo *MatemáticaARTE*, precisamente a atividade que relaciona matemática e música e respetiva avaliação. Apresenta, ainda, a atividade *Fluência da Leitura*, procurando colmatar dificuldades manifestadas pelos alunos. Serve para realçar as competências e as dificuldades sentidas no planeamento e na operacionalização da prática educativa.

A EB pertence à rede de ensino público. Integrava as valências Jardim de Infância, com cerca de quarenta crianças, distribuídas por duas turmas; e 1º CEB, com cerca de noventa e cinco alunos, distribuídos por quatro turmas, uma de cada ano de escolaridade.

No momento do estágio, a escola encontrava-se em obras de melhoria, sendo que os alunos tinham aulas em contentores adaptados para o efeito. Tinham o acesso restrito à maior parte das infraestruturas, principalmente à biblioteca e à sala polivalente. O refeitório, também um contentor adaptado, situava-se próximo das salas de aula e os alunos tomavam a refeição em diferentes turnos. Dispunha apenas de uma parte do espaço exterior, porém com uma vasta área, bastante arborizada, com baloiços, escorrega e zona coberta.

Esta EB segue as orientações apresentadas no PE do AE. Este documento fundamentava a prática de um ensino de qualidade, valorizando as práticas de inovação e de articulação curricular. Os docentes dispunham do Plano de Turma, no qual se identificavam as características dos alunos, suas potencialidades e fragilidades, e reunia

informações sobre as respetivas famílias. Este documento servia de diagnóstico e deveria ser, frequentemente, atualizado pelo docente titular de turma. Ao nível curricular, o AE emitia o *Plano de Estudos e Desenvolvimento Curricular*, que reunia os objetivos curriculares a desenvolver no presente ano letivo; e as planificações trimestrais e mensais, facilitando a gestão de tempo dos professores, face aos conteúdos a abordar. No entanto, cada professor organizava a sua prática, adequando metodologias e estratégias às características de cada grupo e contexto. O professor devia conhecer e dominar as diretrizes denominadas pelo Ministério da Educação e elaborar a sua própria planificação semanal/diária, conciliando todos os objetivos curriculares e as atividades prevista no PAA.

1.4.1. Caraterização do Grupo

A turma de 4º ano era composta por catorze alunos, seis raparigas e oito rapazes, com idades compreendidas entre os nove e os onze anos. Embora não existissem alunos com NEE, acolhia um aluno repetente e com acompanhamento específico no gabinete de psicologia do agrupamento; um aluno paquistanês (chegado a Portugal há cerca de oito meses, apresentando muitas dificuldades de compreensão da língua e cultura portuguesas) e dois alunos com acompanhamento escolar através do programa *Ninho*. No geral, os alunos eram participativos e revelam curiosidade pelos assuntos e conteúdos abordados. A maioria mostrou facilidade na aquisição de conhecimentos e na resolução de problemas. Sabiam organizar os seus materiais de trabalho (manuais, livro de fichas, cadernos, estojo, dicionário, etc.), mostraram autonomia na realização das tarefas diárias e dominavam o uso das novas tecnologias. O Plano de Turma, consultado com o consentimento da professora cooperante, caracterizava os alunos como comunicativos e com curiosidade e vontade de aprender. No quotidiano escolar, apresentavam espírito investigativo, procurando satisfazer as suas próprias indagações. Expressavam facilmente as suas opiniões, mostrando espontaneamente interesse ou desinteresse nas atividades desenvolvidas. As suas produções alusivas aos conteúdos abordados, expostas na sala de aula, mostravam criatividade e, frequentemente, inventavam danças coreográficas nos recreios. Por outro lado, os alunos eram muito faladores, existindo momentos em que se encontravam distraídos e desatentos.

Durante o período de observação participante e em conversa informal com a professora cooperante, compreendeu-se que os alunos apresentavam maior interesse nas áreas Estudo do Meio e Expressões Artísticas. Por outro lado, revelavam maiores dificuldades na área de Matemática, especialmente os conteúdos relacionados com as medidas de área, volume e capacidade. Na área Português, os alunos demonstravam maiores dificuldades nos conteúdos de Leitura e Escrita. A maioria apresentava dificuldades na fluência de leitura e pouca motivação para atividades que implicavam a produção escrita.

A sala do 4º ano, apesar de ser um contentor adaptado, de pequenas dimensões e pouca luz natural, encontrava-se equipada com armários para arrumos de materiais, de livros e jogos didáticos, quadro branco, retroprojektor, computador portátil e colunas de som. As paredes encontravam-se preenchidas com as produções dos alunos, umas efetuadas durante as aulas e outras realizadas em conjunto com as suas famílias.

Diariamente, as aulas iniciavam-se pelas 9h15 e terminavam às 12h45, com intervalo das 10h30 às 11h00. De manhã, eram abordadas as áreas português e matemática. De tarde, o período letivo começava às 14h00 e acabava às 15h30. A tarde destinava-se às áreas estudo do meio e educação artística. A disciplina Inglês encontrava-se integrada no período letivo e ocorria duas vezes por semana. Facultativamente, alguns alunos frequentavam as atividades de enriquecimento curricular de música (canto) e religião moral e católica.

O agrupamento decidia os manuais escolares a utilizar em cada ano de escolaridade. Assim, o 4º ano desta EB utilizava, nas áreas estudo do meio e português, os manuais e livros de fichas da *Coleção Pasta Mágica* (2016); e na área matemática, usava o manual e livro de fichas *Alfa* (2014). Durante o período de observação de estágio, a professora titular recorreu aos manuais e livros de fichas, aos recursos disponibilizados na plataforma *Escola Virtual*, contudo, frequentemente, conjugou com atividades práticas no âmbito de TIC e educação artística. Realizavam atividades em grande grupo, pequeno grupo e individualmente, atendendo às características dos alunos e aos conteúdos a abordar. Muitas vezes, a professora realizava a metodologia de projeto, relacionando e interligando aprendizagens das diversas áreas de conhecimento. As produções dos alunos eram valorizadas e colocadas em exposição nas paredes da sala de aula. Verificou-se que a professora valorizava, na sua prática, a autonomia e liberdade dos alunos, realizando várias atividades provindas de sugestões dos alunos e disponibilizando tempo para realizem atividades, em sala de aula, de acordo com os seus gostos pessoais. Atribuía tarefas aos alunos, demonstrando confiança e desenvolvendo o sentido de responsabilidade. Para Sousa (2003a), o conceito de liberdade aplicado em educação “refere-se fundamentalmente a um clima de aceitação, de tolerância, de abertura às iniciativas e opções da criança, sendo um tal clima prioritário a todas as metodologias e técnicas educativas” (p.121).

Durante a observação e o período de intervenção, foi possível assistir a uma parceria contínua com as famílias e com a comunidade. Os alunos participam em atividades complementares que envolviam a parceria com os seus familiares mais próximos e com outros agentes locais, aumentando a motivação, o interesse e facilitando o processo de aquisição das aprendizagens. Muitas dessas atividades encontravam-se planificadas e

descritas no PAA do agrupamento, enquanto outras eram idealizadas e dinamizadas pela professora titular. Revelou preocupação sobre a transição do 1º para o 2º CEB. Várias vezes, mencionou as diferenças e semelhanças entre os dois contextos, gerando um diálogo de esclarecimento das dúvidas e das ansiedades dos alunos. A preparação da transição envolveu, também, a visita e convívio com professores e alunos da escola sede de agrupamento.

A avaliação das aprendizagens decorria da realização de provas de avaliação sumativas. Estas eram construídas através da colaboração dos vários professores do agrupamento do mesmo ano letivo. Os professores titulares, além de participarem na elaboração das provas, realizavam a preparação dos alunos, supervisionavam e corrigiam. A professora do 4º ano disponibilizava um feedback a cada aluno, indicando os aspetos positivos e a melhorar.

1.4.2. Planeamento e Operacionalização da Atividade Educativa

Este subcapítulo apresenta o planeamento, sua fundamentação, e a operacionalização da atividade educativa em estágio, recorrendo à demonstração da conceção e implementação da primeira sessão do projeto *MatematicARTE* (Anexo XIV). Este documento apresenta, também, uma atividade *Fluência da Leitura*, na área português. Considerou a planificação mensal e semanal para a turma de 4º ano, bem como as características do grupo, observadas durante o período de observação e implementação, apresentando estratégias que visavam motivar os alunos para as aprendizagens, ultrapassar as dificuldades, integrar os seus interesses e valorizar os saberes das variadas áreas. Para Dewey (1993, citado por Santana, 2018, p.21), a educação deve “proporcionar às crianças uma experiência cuidadosamente orientada, disposta de acordo com os seus interesses e capacidades, possibilitando assim uma aprendizagem ativa ao aluno”. A planificação apresenta-se em formato tabela e constam os objetivos mencionados nas *Aprendizagens Essenciais para o 1º CEB* para cada domínio. Identificam a duração da aula, a área curricular e os conteúdos específicos a abordar. Relaciona os objetivos de aprendizagem com as respetivas estratégias e atividades e prevê a forma de avaliação para cada momento. Pretendeu-se que a planificação fosse flexível, possibilitando a adaptação às circunstâncias e aos interesses manifestados pelos alunos, pois, para Martins et al. (2017), o planeamento da prática letiva deve garantir a participação dos alunos no seu processo de aprendizagem.

O tema do projeto de estágio surgiu, fundamentalmente, da observação do contexto e da análise do plano curricular de turma. O projeto *MatematicARTE* procurou proporcionar experiências que consolidassem conhecimentos da área que os alunos revelaram menor

interesse e maiores dificuldades, através da mobilização de habilidades artísticas, área que os alunos mostraram maior motivação e facilidade. A educação artística e expressiva “protagoniza a construção de conhecimento, através de um processo ensino-aprendizagem mediado por recursos expressivos que leva o indivíduo a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente no seu próprio crescimento, sempre orientado pela sua experiência” (Ferraz, 2011, p.44). A área música torna-se adequada para desenvolver as competências de sensibilidade estética e artística, pois, de acordo com o documento *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017), o ensino deve promover “o domínio de processos técnicos e performativos envolvidos na criação artística, possibilitando o desenvolvimento de critérios estéticos para o juízo crítico e para o gosto, numa vivência cultural informadas” (p.28).

A implementação da primeira sessão do projeto de estágio *MatematicARTE*, decorreu na manhã de 13 de maio, como reposição devido à greve realizada no dia útil anterior (Anexo XV). Primeiro, os alunos visionaram e analisaram dois videoclips do grupo performativo *Stomp*, sensibilizando-os para a utilização de instrumentos de percussão construídos a partir de desperdícios e materiais reutilizáveis; para a mobilização de saberes e resolução de problemas da área Matemática, nomeadamente de volume e capacidade, necessários para a exploração das potencialidades sonoras dos objetos sonoros; e para a manipulação de ritmos musicais em simultaneidade e alternadamente, ritmos lentos, rápidos e silêncios (pausas).

Os alunos realizaram uma pesquisa orientada sobre o grupo musical, com recurso aos tablets e ao programa *Padlet*. Pretendeu-se que a utilização de recursos TIC e a implementação de metodologias investigativas suscitasse a atenção, interesse e curiosidade dos alunos. Segundo Cancela (2012), “as oportunidades oferecidas pelas TIC, através de um ambiente rico de recursos, permitindo diferentes formas de aprendizagem, pensamento, trabalho e participação no processo educativo, são vistas como uma forte ferramenta pedagógica para potenciar as competências do século XXI” (p.12). Salienta que a presença das TIC na prática pedagógica desperta a curiosidade, desenvolve a autonomia, estimula o rigor intelectual e cria, assim, condições para o sucesso da educação formal.

De seguida, o projeto abordou os conteúdos relacionados com a conversão de unidades de volume em unidades de capacidade equivalentes. Após uma breve abordagem expositiva, os alunos foram desafiados a resolver vários problemas matemáticos relacionados com o volume e capacidade, contextualizados pelo tema de educação artística – música. Os problemas matemáticos, de vários passos, incluíam o cálculo, a correspondência de unidades de medida e a equivalência entre unidades de medida de

volume e capacidade. Com base nos resultados de cada problema, os alunos, em pequenos grupos, construíam instrumentos musicais, a partir de materiais de desperdício (garrafrões de plástico e frascos de vidro, por exemplo) e exploravam as respectivas potencialidades sonoras do objeto. Cada grupo construiu cinco instrumentos, com base em cinco problemas. Para Camacho (2012), os materiais manipuláveis são objetos lúdicos, com aplicação no cotidiano, tornando-os dinâmicos e intuitivos, e “têm como finalidade auxiliar a construção e a classificação de determinados conceitos que, conforme o seu nível de abstração, necessitam de um apoio físico para orientar a compreensão, formalização e estruturação” (p.25). No final, cada grupo criava, ensaiava e apresentava um excerto musical rítmico, utilizando os novos instrumentos musicais. As fases de criação e ensaio do excerto musical previu a utilização do espaço exterior da escola, beneficiando o impacto do projeto.

As atividades apresentaram um caráter transdisciplinar e conjugam estratégias expositivas e ativas. A abordagem interdisciplinar, para Martins et al. (2017), “apresenta-se como uma prática de ensino capaz de promover um cruzamento entre os saberes disciplinares de cada área curricular, suscitando o estabelecimento de pontes e ligações entre os domínios divididos” (p.11). A metodologia *Processo de Resolução de Problemas* “proporciona uma orientação interdisciplinar, uma vez que a resposta a um problema requer frequentemente, informação de várias áreas académicas” (Sousa, 2016, p.35). A interdisciplinaridade permitiu a mobilização de várias áreas do saber e o estabelecimento de relações entre os conhecimentos curriculares e o quotidiano, habilidades preponderantes para alcançar com sucesso os objetivos pedagógicos e educativos. Partindo dos interesses e potencialidades dos alunos, o projeto apresentou um conjunto de desafios e experiências significativas que estimularam o “raciocínio e a resolução de problemas”, o “pensamento crítico e pensamento criativo” e a “sensibilidade estética e artística” (Martins et al., 2017).

Na área Português, o planeamento foi dedicado, fundamentalmente, aos conteúdos Educação Literária e Leitura e Escrita, predefinidos para desenvolver ao longo das semanas de intervenção (Anexo XVI). Este aspeto foi considerado uma fragilidade da maioria dos alunos, de acordo com a professora cooperante. Sim-Sim (2007) reconhece que saber ler é uma condição fundamental para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer ao longo da vida. A fluência da leitura beneficia a construção de significados dos textos escritos, a extração de informações, facilita as aprendizagens em outras áreas curriculares e proporciona conhecimentos sobre o mundo. Consequentemente, os professores devem promover atividades de leitura, nas quais os alunos possam prever os significados do texto, aplicar estratégias diversificadas de leitura (silenciosa, em voz baixa e em voz alta) e efetuar uma autoavaliação do seu desempenho.

A atividade *Fluência da Leitura* decorreu no dia sete de maio, dando início ao estudo de textos literários, através do excerto *Mar*, da obra *O Beijo da Palavrinha*, de Mia Couto, disponível no manual de português. Os alunos puderam compreender as características de textos literários e conhecer um pouco sobre a vida e obra do autor do excerto do texto, alvo de estudo. Tiveram a oportunidade de antecipar o assunto da história, fizeram uma primeira leitura e realizaram alguns exercícios de compreensão da leitura. Para motivar à exploração mais aprofundada do texto, no segundo dia, apresentaram-se vários búzios, permitindo que todos tentassem escutar as ondas do mar. Depois, ao som de uma gravação sonora das ondas do mar, foram explicados os critérios de autoavaliação de fluência de leitura, dando a oportunidade de colocarem dúvidas sobre articulação, velocidade e expressividade. Os alunos realizaram uma leitura silenciosa, antes de procederem à leitura de um parágrafo do texto. Pretendeu-se que todos pudessem, no fim, realizar uma autoavaliação de forma oral relativamente aos critérios e indicadores mencionados antes da leitura, justificando. Continuaram a realização dos exercícios para compreensão da leitura, iniciados no dia anterior. Para os alunos mais rápidos na resolução dos exercícios, foi facultada uma ficha bibliográfica da narrativa, dando continuidade ao domínio da educação literária. É de salientar que os recursos (tabela de fluência de leitura e ficha bibliográfica) foram construídos pela estagiária, tomando por base os objetivos apresentados no documento orientador *Programa e Metas Curriculares de Português*, servindo de complemento aos recursos disponíveis no manual. Estes instrumentos foram concebidos com base nos conhecimentos e técnicas abordados na disciplina de didáticas específicas e em seminários dinamizados no âmbito do mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1º CEB.

1.4.3. Avaliação da Atividade Educativa

O projeto *MatemáticaARTE* procurou essencialmente relacionar as áreas matemática e educação artística. A proposta visou proporcionar experiências artísticas que facilitassem o entendimento de conceitos matemáticos, considerados uma dificuldade dos alunos. Os alunos atingiram os objetivos previstos, pois integraram os conceitos matemáticos inerentes nas suas produções artísticas de música. A avaliação desta atividade consistiu na elaboração de uma reflexão crítica escrita, suportada pelo registo fotográfico (Anexo XVII).

No início das atividades, foi indicado aos alunos o ponto de partida, perguntando sobre as suas conceções prévias. Poucos alunos participaram, mencionando apenas aspetos relacionados com o ritmo. Contudo, depois das fases *Motivação* e *Observação*, os alunos souberam identificar situações em que os artistas aplicaram conhecimentos de Música e de Matemática, exemplificando com situações observadas nos videoclipes, precisamente a mudança de tonalidade dos instrumentos conforme a quantidade de água que tinham. Quando questionados sobre o que consideraram mais importante na observação, a maioria

dos alunos realçou “a música” e “a música e o ritmo”. Alguns alunos consideraram importante ter observado os aspetos cénicos e de representação. Por outro lado, os alunos manifestaram desinteresse em realizar registos escritos sobre a observação e sobre a investigação, justificando com as dificuldades relacionadas com a escrita (ortografia e pontuação, por exemplo). Considera-se que a estrutura dos guiões poderia ser melhorada, diversificando os tipos de questões colocadas (colocar questões com opção de escolha múltipla e preencher lacunas, por exemplo), com vista a simplificar a tarefa dos alunos.

De seguida, apresentaram-se informações relativas aos conteúdos de Matemática, consolidando as aprendizagens adquiridas na semana de intervenção anterior, sobre os conteúdos Volume e Capacidade. Coletivamente, observou-se a tabela de múltiplos e submúltiplos do m^3 e de equivalências entre medidas de Volume e medidas de Capacidade.



Figura 12 - Atividade Música e Matemática:
Construção de Instrumentos Musicais com
Base na Resolução de Problemas

Os alunos revelaram facilidade na aquisição destas aprendizagens, uma vez que haviam realizado exercícios semelhantes ao longo da semana anterior. Assim, os alunos usaram os conhecimentos matemáticos adquiridos para realizar a construção dos instrumentos musicais, a partir de materiais de desperdício, conforme ilustra a figura 12. Os alunos revelaram facilidade na resolução de problemas e conversões de unidades de medida, mostrando rigor científico nos cálculos necessários para adaptar aos seus próprios recursos. Observou-se que a motivação aumentava à medida que construíam instrumentos com características sonoras diferentes, acentuando a curiosidade sobre o problema e os recursos seguintes. Durante a etapa de exploração da potencialidade sonora dos objetos, várias vezes os alunos realizaram música improvisada espontaneamente, acentuando a dinâmica musical pretendida. Contudo, nestes momentos, a estagiária reforçou a necessidade de os grupos manterem a atenção na construção do próximo instrumento, pois todos seriam necessários para a criação de um excerto rítmico em pequeno grupo. Assim, o comportamento dos alunos estabilizou e foi possível construir todos os instrumentos musicais previstos.



Figura 13 - Atividade Música e Matemática:
Ensaio do Excerto Musical

Na etapa de criação de um excerto rítmico, os alunos mostraram capacidade de trabalhar em grupo, pois distribuíram tarefas e partilharam materiais autonomamente. Cada grupo dirigiu-se para um lugar no espaço exterior dentro do recinto escolar e ensaiaram entusiasmados, demonstrado na figura

13. Os grupos chegaram facilmente a um acordo sobre as suas composições rítmicas, dispensando auxílio. A estagiária circulou pelos grupos elogiando e motivando. Desta forma, verificou-se que o trabalho colaborativo promoveu o desenvolvimento de competências sociais, necessárias para o crescimento e desenvolvimento integral dos alunos.



Figura 14 - Atividade Música e Matemática:
Apresentação do Excerto Musical

A apresentação do excerto rítmico aconteceu no início da hora de almoço, pois aconteceu um ligeiro atraso na fase de construção dos instrumentos musicais. Muitos alunos da escola aperceberam-se das características da atividade e pediram para assistir às apresentações, exigindo uma reorganização do espaço de sala de aula. Todos os grupos apresentaram o seu excerto rítmico, como exemplifica a figura 14, e todo o público mostrou ter apreciado as demonstrações. Os grupos apresentaram performances musicais que apresentavam variações entre ritmos rápidos e lentos e diversificavam os ritmos usados por cada instrumento, à exceção de um grupo, em que todos os elementos executaram o mesmo ritmo. Não foi possível realizar o diálogo final previsto no planeamento, porém, nos dias seguintes, os alunos falaram, informalmente, da experiência. Todos manifestaram ter apreciado a atividade e solicitaram várias vezes para utilizar os materiais sonoros durante os recreios. Alguns familiares comentaram sobre as observações tidas pelos alunos em contexto familiar, evidenciando a apreciação positiva sobre as atividades.

Muitas vezes, foi preciso reforçar normas de convivência social, lembrando a necessidade de levantar o dedo no ar e respeitar a vez dos outros de falar, para realizar uma conversação saudável e permitir que todos compreendam os conteúdos a serem abordados. Os alunos mostraram espontaneamente o interesse ou desinteresse pelas propostas, exigindo uma maior capacidade de adaptação aos acontecimentos do momento. De uma forma geral, foi possível motivar os alunos e desenvolver os objetivos pretendidos, garantindo a efetiva realização das aprendizagens formais, dando oportunidade para o desenvolvimento das competências curriculares, das competências sociais e da expressão de sentimentos e emoções. Todos desfrutaram da experiência interdisciplinar, proporcionada pela implementação do projeto *MatemáticaARTE*. Constatou-se que a realização de atividades expressivas no âmbito da música facilitou o processo de aquisição das aprendizagens e desenvolvimentos das capacidades expressivas e criativas dos alunos. O documento *Organização Curricular e Programas para o 1º CEB* (1998) ressalva que “a participação em projectos pessoais ou de grupo permitirá à criança desenvolver, de forma pessoal, as suas capacidades expressivas e criativas” (p.73).

A atividade *Fluência da Leitura* foi aplicada várias vezes, ao longo da prática educativa, num sistema de continuidade das aprendizagens. A avaliação consistiu na realização de uma reflexão sobre os resultados e evolução das aprendizagens, face aos critérios apresentados no planeamento. Uma vez que alunos mostravam pouca motivação para o desenvolvimento das competências de leitura, a introdução de recursos alusivos ao tema do texto, como os búzios e a gravação sonora das ondas do mar, mostrou aumentar o interesse do grupo e verificou-se que todos ficaram mais disponíveis para a realização da leitura do texto. Todos quiseram experimentar ouvir o búzio, denotando-se o aumento da concentração e da estabilidade do ambiente educativo, tanto no momento da introdução ao tema como no de transição para o novo passo.

A apresentação e clarificação dos critérios e indicadores de fluência da leitura permitiu abrir um debate sobre os seus significados, sendo que os alunos colocaram dúvidas sobre o vocabulário utilizado na tabela e pediram exemplos práticos, mostrando, desta forma, interesse por esta iniciativa. Todos os alunos fizeram a leitura silenciosa, antes de iniciarem a leitura em voz alta. Depois da leitura em voz alta, foi dada a oportunidade aos alunos de realizarem, individualmente e oralmente, uma autoavaliação sobre a sua própria leitura. Nas primeiras oportunidades de autoavaliação, os alunos revelaram alguma timidez em participar, contudo ao longo da intervenção foram aumentando o interesse e a confiança e demonstraram breves melhorias nas capacidades de entoação, velocidade e expressividade. Verificou-se que reconheceram a sua evolução na prática dos indicadores, pois mencionaram aspetos que haviam melhorado face a leituras anteriores. Identificaram a importância de praticar a leitura nas várias modalidades, pedindo mais tempo para repetir a leitura silenciosa e em voz baixa. Durante a autoavaliação, foi possível verificar que, frequentemente, elogiavam e/ou deixavam sugestões de melhoria aos colegas. Confirmou-se que a fluência de leitura beneficiou a compreensão do texto, porque todos realizaram os exercícios do manual com facilidade.

A realização da ficha bibliográfica estava, inicialmente, destinada apenas aos alunos que terminassem mais depressa o momento da compreensão da leitura, contudo todos quiseram preencher a ficha. Os que demoraram mais tempo na realização dos exercícios do manual pediram para colar o registo no caderno diário e preencher em casa. Todos mostraram facilidade na pesquisa dos dados necessários para o seu preenchimento. Dado o fraco envolvimento em atividades de escrita, este registo contemplava o preenchimento de lacunas, a finalização de frases e perguntas abertas e fechadas, facilitando o seu preenchimento. Salienta-se que, durante a tarde, os alunos realizaram uma atividade de estudo do meio, sobre os conteúdos da costa terrestre. Neste fizeram uma visita virtual a um farol e realizaram uma produção plástica (desenho) em pequeno grupo, no qual incluíram

aspectos abordados no texto lido. De acordo com o *Programa e Metas Curriculares de Português* (2015), “o domínio da educação literária (...) vem dar mais consistência e sentido ao ensino da língua, fortalecendo a associação curricular da formação de leitores com a matriz cultural e de cidadania” (p.8). Assim, verificou-se que os objetivos definidos para a educação literária foram atingidos, tendo beneficiado o interesse pela atividade fluência da leitura e proporcionado aprendizagens integradas com estudo do meio.

1.5. Percorso Investigativo em Educação

Durante a prática de ensino supervisionada realizada nos vários contextos educativos, surgiu a curiosidade em investigar várias temáticas. Em todos os contextos, os educadores e professores realçaram a importância da parceria entre as famílias e a escola no desenvolvimento global e aprendizagens das crianças. Foi visível verificar diferenças no acolhimento e inclusão das famílias no processo educativo, revelando que esta parceria beneficia o envolvimento e a aceitação do papel da escola pelos alunos. Epstein (1995) realizou uma abordagem histórica sobre o tema, indicando que antes atribuía-se a causa das dificuldades de relacionamento a fatores externos, principalmente às características das próprias famílias.

Ao longo dos tempos, as escolas têm procurado adaptar-se às famílias e à comunidade. O aprofundamento do envolvimento parental nas escolas traz vantagens para ambas as partes, mas principalmente para as crianças. Existe uma correlação entre os resultados escolares e o envolvimento com as famílias, sendo que as crianças em que os pais são mais participativos nas atividades da escola tendem a ter melhores resultados escolares. Por outro lado, as famílias podem aprender com os professores sobre questões práticas que influenciam positivamente o processo de aprendizagem dos filhos e podem colaborar com as escolas na elaboração do currículo. Cardona et al. (2003), o envolvimento parental depende profundamente das políticas, da dinâmica, dos profissionais de cada instituição acolhedora de crianças pequenas e das características das famílias. Os exemplos de boas práticas de envolvimento parental identificam que as bases para uma participação mais efetivas são a implementação de estratégias de acolhimento, a abertura às sugestões dos pais e o seu envolvimento na planificação escolar. Contudo, na maioria dos casos, a relação entre a escola e as famílias limita-se à prestação de informações e reuniões de pais esporádicas. Em suma, estas fontes bibliográficas mantêm a perspectiva de que o trabalho e a interação com as famílias favorece o desenvolvimento do bem-estar e do desenvolvimento das crianças em contexto escolar e permite ampliar e enriquecer as experiências e aprendizagens.

Ao longo da prática educativa verificou-se, também, que as crianças que compõe os grupos/turmas apresentam características distintas entre si. Em todos os contextos confirmou-se que cada criança tem uma personalidade e um ritmo de aprendizagem próprios, influenciando a prática pedagógica e o ambiente educativo. Para Niza (1998, citado por Grave-Resendes & Soares, 2002, p.30), os padrões culturais de pedagogia herdados pelos professores, de que os alunos devem seguir o mesmo ritmo e que devem fazer a mesma coisa ao mesmo tempo, já não servem os padrões atuais. Para estes autores, a diversidade dos alunos exige que a escola integre uma diversidade de respostas e novos métodos de trabalho no processo de ensino e aprendizagem. Uma educação inclusiva e diferenciada implica adaptar e modificar planos e atividades em função das reações e necessidades dos alunos. Torna-se importante que “os professores sejam estimulados a utilizar de forma mais eficiente os recursos naturais que podem apoiar a aprendizagem dos alunos, em particular os próprios alunos que representam uma fonte rica de experiências, inspiração e desafio” (idem, p.31).

Na prática de ensino supervisionada surgiram, muitas vezes, situações de conflito na sala de aula, especialmente entre os alunos, perturbando o ambiente educativo e dificultando a ação educativa e o processo de ensino e aprendizagem. Para Costa (2003), a escola simboliza um aumento do número das relações de pares, que vão sofrendo alterações ao longo do desenvolvimento da criança, “nomeadamente no que diz respeito ao papel e às funções que desempenham no processo de adaptação psicossocial” (p.169). Na sala de aula, durante muito tempo, tornou-se um lugar conservador, pouco aberto ao estabelecimento de relações democráticas e sujeito a um conjunto de regras pouco flexíveis, surgindo situações diversas de conflito, associadas, muitas vezes, à indisciplina. Torna-se importante conhecer e aplicar estratégias de negociação e gestão de conflitos. A negociação implica novas formas de enfrentar estas situações, “assumindo-se uma postura de compreensão face aos interlocutores conflituais, percebendo-se que é mais benéfico para os negociadores uma abertura e cooperação, para ultrapassar os diferentes interesses em jogo, do que uma atitude de intransigência” (idem, p.115). A negociação interpessoal pode e deve facilitar o processo de regulação emocional e relacional, naturalmente protagonizado pelos alunos.

Durante a prática de ensino supervisionada realizada nos vários contextos educativos, surgiu o interesse em investigar sobre as relações entre a escola e as associações locais, na perspetiva de compreender os benefícios pedagógicos e curriculares provindos das parcerias estabelecidas. Realça-se a participação dos alunos em atividades em parceria com a autarquia, complementando a abordagem a conteúdos de educação literária, leitura e literacia. Durante as experiências de estágio, foi também possível participar em atividades

decorrentes da parceria entre a escola e a comunidade local, tais como empresas, associações recreativas e desportivas e bombeiros voluntários e verificar diferentes abordagens das educadoras e professoras, embora todas tenham desenvolvido a integração curricular de conteúdos programáticos. Verificou-se o aumento do interesse e atenção das crianças. Foi possível constatar o seu contributo para o desenvolvimento de determinadas aprendizagens curriculares, o benefício para o desenvolvimento de competências de cidadania e para o desenvolvimento global dos alunos. Segundo Martins (2009, citado por Monteiro, 2011, p.2), a construção de práticas de cooperação entre a comunidade local e as instituições educativas, numa lógica de partilha de iniciativas e projetos, é um fator de desenvolvimento e inovação. Estas parcerias resultam na promoção de recursos e sinergias, objetivando o desenvolvimento conjunto de um sistema de ensino com melhor qualidade e mais ajustado às necessidades locais. Para Silva et al. (2016), a realização de projetos partilhados beneficia a colaboração com a comunidade e permite realizar as finalidades educativas. Importa considerar que cada contexto apresenta as suas características específicas, sendo que o estabelecimento de parcerias depende da natureza das instituições locais e do recurso/uso do programa autonomia e flexibilidade curricular.

Deste modo, tornou-se pertinente compreender, aprofundadamente, em que medida as associações locais contribuem para o desenvolvimento do currículo e das finalidades educativas e de que forma os professores integram as iniciativas no currículo e no quotidiano letivo, numa perspetiva de integração de conteúdos, características dos níveis de ensino Pré-Escolar e 1º CEB, incluindo as aprendizagens de cidadania e desenvolvimento. Neste seguimento, a realização do estudo de caso *As Escolas e as Associações Locais: parcerias para o desenvolvimento educativo* implicou uma revisão da literatura, de forma a compreender as diferentes perspetivas sobre a temática e ajudar a construir um melhor saber profissional neste campo.

Parte II – Parte Investigativa em Educação

2.1. Contextualização do Estudo

O presente estudo surgiu ao longo do percurso formativo, precisamente do exercício reflexivo sobre as práticas de ensino supervisionadas, nos contextos de estágio do ensino pré-escolar e do 1º CEB. Partindo do percurso reflexivo desenvolvido a partir das experiências de estágio e da participação pessoal em situações de associativismo, precisamente no desenvolvimento de iniciativas com papel educativo por associações locais, surgiu a necessidade de aprofundar sobre a importância das parcerias que as instituições escolares estabelecem com a comunidade local e o seu contributo para o desenvolvimento do currículo. Dadas as características destes níveis de ensino e os

respetivos objetivos educativos, pretende-se compreender o contributo dos projetos e atividades em parceria para o desenvolvimento do currículo e de práticas educativas transversais, incidindo sobre a componente cidadania e desenvolvimento.

As consecutivas reformas educativas e reorganizações curriculares seguem uma lógica de democratização, descentralização, responsabilização individual e coletiva e autonomia, tornando as escolas locais abertos à comunidade local. Martins et al. (2017) considera que todos os agentes educativos, ligados direta ou indiretamente à escola, são responsáveis pelo desenvolvimento educativo, em especial pelo exercício de uma cidadania democrática. O estabelecimento de parcerias educativas com as associações e instituições locais caracteriza-se pela colaboração entre organismos de diferente natureza, com vista à realização de objetivos educativos. Para Canário (1995), as parcerias educativas surgem do reconhecimento de interesses e objetivos comuns, na identificação de meios que possam utilizar em conjunto e na construção de projetos que albergam ambos os intervenientes. As autarquias tornaram-se os principais parceiros no desenvolvimento de ações educativas locais, contudo o estabelecimento de parcerias em educação implica a existência de acordos com diversos atores sociais capazes de dar respostas às necessidades educativas e formativas, incluindo famílias, empresas ou outras instituições da sociedade em geral.

Os documentos *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (2017) e *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (2017) mencionam a importância das parcerias educativas para o desenvolvimento do currículo e para o desenvolvimento global das crianças. O desenvolvimento de projetos em parceria propicia condições para a expansão das relações sociais e para o exercício da cidadania ativa, através do desenvolvimento de atividades comunitárias e desenvolvimento curricular próprios de cada componente educativa (Martins, 2010). A componente cidadania e desenvolvimento encontra-se, por definição, conectada à formação de cidadãos informados, conscientes, reflexivos e participativos na comunidade, primordial para concretizar a missão do ensino. As diretrizes curriculares para esta componente incentivam a criação de parcerias com entidades da comunidade, numa perspetiva de trabalho em rede. De acordo com Monteiro et al. (2017), “a conceção e o desenvolvimento de projetos assentes nas necessidades, recursos e potencialidades da comunidade corporizam situações reais de vivência da cidadania” (p.11). Caracterizada por uma abordagem transversal nos níveis de ensino em estudo, torna-se importante aprofundar sobre o planeamento das competências de cidadania em atividades e/ou projetos decorrentes das parcerias educativas. No âmbito deste estudo, tornou-se pertinente organizar este exercício investigativo em dois momentos: um estudo exploratório prévio e estudo qualitativo. Para perceber de que forma as atividades e projetos escolares que decorrem da parceria com associações locais

contribuem para o desenvolvimento integrado das aprendizagens, na Educação de Infância e no 1º CEB, foram formuladas as questões orientadoras:

Estudo exploratório prévio:

- Que conceções têm os educadores e os professores detêm sobre a importância das parcerias educativas para o desenvolvimento educativo?

Estudo qualitativo:

- Quais as principais instituições parceiras das escolas?
- Que projetos e atividades decorrem dessas parcerias?
- Que áreas e objetivos curriculares se estabelecem?
- Como é feita a integração das aprendizagens em contexto de sala de aula?
- Como é feita a avaliação das atividades decorrentes das parcerias educativas?
- Qual o contributo das parcerias educativas no desenvolvimento da componente Cidadania e Desenvolvimento?

Atendendo às questões orientadoras anteriormente definidas, foram traçados os seguintes objetivos: identificar e caraterizar o tipo de associações locais que estabelecem parceria com as escolas; caraterizar as atividades e projetos que se realizam em parceria entre as escolas e as associações locais; conhecer as finalidades e objetivos educativos que fundamentam o estabelecimento das parcerias educativas; perceber aspetos do planeamento curricular; e compreender o contributo destes projetos e atividades para o desenvolvimento da componente cidadania e desenvolvimento, numa perspetiva integrada das aprendizagens.

Partindo do princípio que a cooperação entre as escolas e as instituições da comunidade local detém um papel importante na formação das crianças e dos alunos, proporcionando experiências que favorecem o desenvolvimento integral dos alunos e facilitam a abordagem ao currículo, existe a necessidade de aprofundar a temática, sensibilizando os educadores, professores e diretores dos agrupamentos para o desenvolvimento contínuo de projetos com cada vez maior coerência e eficácia. A presente parte do relatório integra o enquadramento teórico sobre a temática, as opções metodológicas tomadas, os intervenientes do estudo, a recolha e a análise dos dados, a apresentação dos principais resultados obtidos e a síntese dos resultados acerca do presente exercício investigativo.

2.2. Enquadramento Teórico

2.2.1. As Políticas Educativas: Escola e Comunidade Local

Durante a década de 80 ocorreram consecutivas reformas educativas na Europa, valorizando progressivamente a instauração de políticas de descentralização de poderes e autonomia nas escolas. As novas políticas educativas pretendiam ultrapassar a crise de governabilidade dos sistemas de ensino, provocada “pelo crescimento exponencial do sistema educativo; a complexidade das situações geradas pela heterogeneidade dos alunos (individual, social e cultural); a «quebra de confiança» na transição entre educação e emprego; as restrições orçamentais decorrentes da crise económica; os disfuncionamentos burocráticos” (Barroso, 1996, p.9). As reformas deram início ao processo de desconcentração e descentralização das responsabilidades do governo central, visando aumentar a qualidade do funcionamento e avaliação dos serviços educativos. Foram transferidas responsabilidades nos domínios da planificação, gestão, financiamento ou organização pedagógica para as escolas, dispondo de uma autonomia parcial ou total, embora sob autoridade do governo central. Para Barroso (1996), as transformações iniciadas previram a transferência de “poderes e funções do nível nacional e regional para o nível local, reconhecendo a escola como um lugar central de gestão e a comunidade local, (...) como um parceiro essencial na tomada de decisão” (p.9). Neste período, as reformas educativas centraram-se na “causa política da participação democrática, e realçaram a necessidade de as escolas se abrirem mais às respetivas comunidades locais” (Eurydice, 2017, p.8). Na maioria dos países, o governo central elaborou uma legislação específica para regular e monitorizar o processo de autonomia das escolas. Vários países europeus iniciaram os seus processos de transferência de poderes de gestão organizacional para os núcleos escolares, porém a disseminação das políticas educativas relacionadas com a autonomia das escolas ocorreu na década de 90.

As políticas educativas em Portugal acompanharam as tendências europeias, utilizando a descentralização administrativa como garantia do exercício do poder democrático. O Sistema Educativo desenvolve-se em torno de um conjunto de estruturas e ações formativas de entidades e instituições públicas e particulares do território nacional, meio pelo qual se concretiza o direito à educação, descrita na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Vocacionada para o ensino básico e secundário, a *Lei de Bases do Sistema Educativo* (1989), assumiu o princípio geral de descentralização e diversificação “das estruturas e ações educativas, de modo a proporcionar uma correta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário” (p.3086). Assim, as diretrizes do Ministério da Educação em Portugal valorizaram a adequação das estruturas do ensino às características locais e sensibilizaram para a participação da comunidade local, através da realização de atividades colaborativas em conjunto com as famílias e outras entidades locais. De acordo Fernandes (1988, citado

por Formosinho & Machado, 2005, p.119), a *Lei de Bases do Sistema Educativo* apresentou uma conceção de democratização que incluiu uma “distribuição de poder nas decisões educativas, através da descentralização dos órgãos e da participação popular na definição da política e na direcção e gestão dos estabelecimentos de ensino”. Segundo Formosinho & Machado (2005), nas décadas de 80 e 90 ocorreu a operacionalização dessas políticas que impulsionou o “ressurgimento da relação da escola com o território local, apelou à mobilização dos atores locais e à inovação sobre o terreno e mobilizou discursivamente as noções de território escolar, espaços de formação, contrato, parceria e rede” (p.117).

O processo de *Autonomia das Escolas* iniciou-se, em Portugal, com a publicação do decreto n.º 43/89 do Ministério da Educação (1989), visando “redimensionar o perfil e actuação das escolas nos planos cultural, pedagógico, administrativo e financeiro, alargando, simultaneamente, a sua capacidade de diálogo com a comunidade em que se inserem.” (p.456). A autonomia cultural manifesta-se na iniciativa de colaboração entre as escolas e entidades locais, através da disseminação de iniciativas com impacto educativo. Especificamente, este decreto atribuiu às escolas o exercício de competências no domínio da autonomia pedagógica, precisamente na “gestão de currículos e programas curriculares de complemento curricular, na orientação e acompanhamento de alunos, na gestão de espaços e tempos de atividades educativas, na gestão de apoios educativos, de instalações e equipamentos” (idem, p.456). A autonomia administrativa escolar revê-se na possibilidade de gestão dos apoios e das instalações e equipamentos e da gestão e formação de pessoal não docente, portanto na adoção de procedimentos administrativos coerentes com os objetivos pedagógicos. A autonomia financeira inclui a formulação de um plano de atividades, respetivo orçamento e avaliação. Para Formosinho & Machado (2005), este decreto impulsionou a reorganização da rede escolar, efetivada pela melhoria de equipamentos e construções de edifícios escolares; pela definição de competências atribuídas aos estabelecimentos de educação e ensino; e pela interligação com a comunidade, envolvendo, em diferentes graus de participação, professores, alunos, famílias, autarquias, entidades representativas das atividades sociais, económicas e culturais e instituições de carácter científico. Os mesmos autores consideram que a territorialização das políticas educativas delegou poderes nas escolas e nas comunidades locais, contudo o papel de regulação e controlo, durante todo o processo, manteve-se da responsabilidade do governo central.

Nesta data, o regime de autonomia foi decretado exclusivamente para o 2º e 3º ciclos do ensino básico e para o ensino secundário, porém o Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio, propôs um “novo modelo de administração, direcção e gestão das escolas a todas as

escolas dos vários níveis de educação e ensino” (p.123). Neste âmbito, várias escolas iniciaram projetos experimentais que se ajustavam às problemáticas locais. Os pais e encarregados de educação começaram a deter representação em alguns órgãos de gestão e o ensino do pré-escolar foi integrado nos órgãos de natureza disciplinar e pedagógica. Ao nível do 2º e 3º ciclos do ensino básico “têm, ainda, assento, para além dos representantes das associações de pais e, mesmo, personalidades locais (a convidar, caso a caso), representantes do poder local” (idem, p.125). Desta forma, a reforma determinou alterações profundas na organização das instituições escolares, promovendo a sua descentralização da gestão política e administrativa e reforçando a ligação com a comunidade local.

O Pacto Educativo para o Futuro: Instrumento Estratégico para o Desenvolvimento Educativo em Portugal, editado em 2004, surgiu como alternativa para fazer face às várias problemáticas relacionadas com a Educação e melhorar a qualidade do ensino obrigatório, através da elaboração de projetos e atividades que envolviam a parceria com associações locais. Conforme menciona Benavente (2004), este pacto previu a diversificação de parcerias, “o estabelecimento de protocolos específicos, o reforço do papel dos parceiros educativos, a criação de novos órgãos de participação local e a revalorização dos já existentes” (p.77), desenvolvidas através do diálogo entre administração central e a intervenção concreta nas escolas e comunidades locais. Este pacto educativo permitiu desenvolver os primeiros processos participativos relativos à autonomia das escolas, através da construção de acordos e parcerias com a sociedade civil, com vista a assegurar continuidade e suporte à perspetiva da política educativa.

Em 2008 é implementado um plano de reforço da autonomia das escolas, apresentado no Decreto-Lei n.º 75/2008. Assume a necessidade de reforçar a participação das famílias e da comunidade na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino, nomeadamente representantes de instituições, organizações e atividades sociais, culturais e científicas. As escolas tornam-se espaços abertos ao exterior e melhor integrada na comunidade local. Reforçou também a autonomia administrativa e de gestão das escolas ou agrupamentos. Neste período, ocorreu uma reorganização e redefinição funcional do aparelho do Estado, centrando a transferência de competências também para as autarquias e realçando a corresponsabilização da sociedade local. Numa lógica de territorialização das políticas educativas, as autarquias partilharam poderes, competências e recursos com as escolas, colocando as escolas e as autarquias numa situação de parceria dinâmica, enquanto principais detentores de poderes e meios de intervenção local. As autarquias adquiriram responsabilidades ao nível da planificação educativa, visando prever e definir as necessidades educativas e de formação locais, patente na carta educativa local. A partir de

verbas cedidas pelo Estado, as autarquias estabeleceram programas de melhoramentos dos equipamentos e materiais das escolas e asseguraram a articulação entre a comunidade e as escolas, precisamente na promoção de iniciativas nos domínios do complemento curricular, animação socioeducativa e de formação profissional.

Recentemente, o Decreto-Lei n.º 55/2018 e a Portaria N.º 181/2019 conferiram às escolas um reforço da autonomia para um desenvolvimento curricular adequado aos contextos e necessidades específicas das escolas. O Decreto-Lei n.º 55/2018 (2018) confere autonomia às escolas “para, em diálogo com os alunos, familiares e com a comunidade, poderem dispor de maior flexibilidade na gestão curricular, com vista à dinamização de trabalho interdisciplinar, de modo a aprofundar, reforçar e enriquecer as Aprendizagens Essenciais” (p.2929). Tornou público o documento orientador da prática Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e tornou obrigatória a aplicação da componente Cidadania e Desenvolvimento em todos os ciclos de ensino. A Portaria N.º 181/2019 (2019) definiu os termos e as condições em que as escolas “podem conceber e desenvolver planos de inovação adequados às necessidades e aos compromissos assumidos” (p.2954), bem como normas de conceção, monitorização e autoavaliação dos planos de inovação.

Os princípios educativos caracterizam-se pelas medidas políticas e pelas conjunturas assumidas pelo governo. Em Portugal, o sistema educativo é composto por princípios, como “a autonomia, a participação, responsabilidade e a responsabilização individual e coletiva e descentralização, com destaque para as ações educativas ao nível local” (Martins, 2010, p.41). As parcerias estabelecidas apelam à envolvimento de todos os agentes e instituições locais na tomada de decisão e na realização de projetos estruturantes, necessários para a qualidade e sucesso do ensino.

2.2.2. Desenvolvimento das Parceria entre Escolas e Comunidade Local

O estabelecimento de parcerias entre as instituições escolares e entidades externas tem sido reforçado ao longo das consecutivas reformas educativas. Para Amaro (1999), uma parceria consiste num processo de ação desenvolvido por vários protagonistas que encontram um objetivo partilhado. Neste processo todos os atores disponibilizam recursos, negociam estratégias para atingir os objetivos pretendidos e avaliam continuamente os resultados. No âmbito educacional, as parcerias surgem de uma “atitude partilhada pelos defensores dos valores da participação e da transposição para o interior das escolas da essência do verdadeiro ideal democrático, sendo também a via para melhorar a qualidade das decisões, a eficácia e a qualidade dos serviços prestados” (Diogo, 1998, p.78).

O processo de autonomia das escolas foi utilizado como estratégia para melhorar a eficácia e os resultados do sistema escolar. Surgiram propostas de trabalhos de projeto e outras metodologias integradoras do currículo, reforçando, simultaneamente, a participação e envolvimento contínuo dos agentes da comunidade local. O *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI* (1996) identificou os objetivos e principais estratégias de melhoria da qualidade de ensino, reforçando que “a ligação entre a escola e a comunidade local constitui, pois, um dos principais meios de fazer com que o ensino se desenvolva em simbiose com o meio” (p.140).

Para Formosinho (2005), a ação educativa implicou a territorialização das políticas, através da “promoção de redes e projetos locais, o aproveitamento das iniciativas dos grupos, das associações, das instituições locais” (p.318). Segundo este autor, uma territorialização de base comunitária envolve uma maior variedade metodológica na ação educativa, pois aproveita as potencialidades locais, através da formação de equipas de professores e intervenientes locais, realizando projetos, associações, movimentos e redes que conduzem a uma pluralidade de modos de trabalho pedagógicos.

Na análise de Fernandes (2005), “embora os territórios municipais sejam palco de intervenções de diversificados actores, no campo da educação formal têm sido as escolas e as câmaras municipais os principais protagonistas” (p.210). Os municípios ganharam responsabilidades e participação nos órgãos de direção dos agrupamentos, nomeadamente na assembleia de escola; constituíram o conselho municipal de educação, que juntam a administração escolar, a autarquia e instituições locais; e elaboraram a carta educativa municipal, que se trata de um levantamento dos dados demográficos, económicos, culturais e sociais, com vista à elaboração de propostas para o desenvolvimento estratégico da educação a nível local. Assim, verificou-se um aumento expressivo no envolvimento das autarquias em relação à educação, materializado pelo investimento em infraestruturas de suporte e cariz educativo, especificamente bibliotecas, ludotecas, piscinas, parques desportivos e centros culturais. O aumento dos recursos municipais proporcionou também a recuperação e construção de edifícios para a educação infantil e básica inicial; a prestação de apoios logísticos na área educação de adultos; na concretização de programas de animação desportiva e cultural para crianças e jovens (celebração de festas locais e dias dedicados a eventos especiais); bem como a disponibilidade do transporte escolar, a gestão dos refeitórios para os alunos e participações no domínio da ação escolar.

Ao nível da intervenção e mediação políticas, as autarquias participam, ainda, como mediadores em conflitos surgidos entre populações e escolas e entre escolas e administração educativa central, apoiando os professores e/ou as populações a ultrapassar

problemas educativos locais e a reivindicar determinados equipamentos ou cursos junto da administração central. Fernandes (2005), salienta que o envolvimento entre escolas e municípios diferem conforme a realidade local, “mas pode dizer-se que todos os municípios já naturalizaram o facto de o município ter de desempenhar um papel na educação e de ter de disponibilizar equipamentos e apoios para além dos estritamente consignados em lei” (p.219).

As escolas têm estabelecido parcerias com associações e empresas locais, como forma de familiarizar os alunos com as instituições e o mundo empresarial. Desta forma, as escolas preparam os alunos para o mercado de trabalho, sendo que as empresas procuram “recursos humanos progressivamente mais qualificados, (...) com um espectro mais largo de competências, associando uma boa formação sociocultural a uma formação científica e formação técnica e tecnológica” (Marques, 1996, p.7).

Segundo Epstein (1995), as escolas podem, também, prestar informações sobre as atividades comunitárias relacionadas com as necessidades, habilidades e talentos dos alunos. As associações locais, por exemplo, no âmbito da saúde comunitária, do desporto, da cultura, de apoio social ou outros programas e serviços, permitem às escolas resolver problemas e/ou potenciar o ensino de forma individualizada, assegurando a igualdade de oportunidades para estudantes e famílias. O autor reforçou que o envolvimento das escolas com os agentes locais e com as famílias pode melhorar os programas e o clima escolar, fornecer serviços e apoio às famílias, conectá-las com outras pessoas da escola e da comunidade, e ajudar os professores no seu trabalho.

O processo de autonomia das escolas valorizou o estabelecimento de parcerias contínuas com as famílias e a comunidade local. Neste processo, os agrupamentos de escolas ganharam a oportunidade de enriquecer as aprendizagens e as competências dos seus alunos através do estabelecimento de parcerias com organizações da comunidade, ajudando a resolver problemas locais, a estabelecer novas metas e, conseqüentemente, a valorizar o significado da escola. Matos (1995) conclui que estas parcerias tratam de “garantir o acesso generalizado à educação e a criação de condições para o sucesso escolar e educativo, ou seja, a melhoria da qualidade global da educação, incluindo a melhoria dos programas escolares, a melhoria e a qualificação dos recursos materiais do sistema educativo, (...), a melhoria e a qualificação dos recursos humanos” (p.61). Neste sentido, as escolas têm a possibilidade de criarem a sua identidade e as suas próprias dinâmicas, evitando a uniformização dos estabelecimentos de ensino.

O desenvolvimento educativo depende intrinsecamente das políticas educativas definidas, dos fundamentos que as sustentam e das decisões que interferem na sua

concretização. A qualidade educativa é um processo dinâmico e subjetivo que deve ser definido e realizado de forma contextualizada com o meio local, envolvendo vários parceiros com respostas pedagógicas e socioeducativas adequadas. Para Chubb & Moe (1990, citado por Bolívar, 1999), “as escolas devem ser autónomas legalmente: gerir-se livremente como preferirem; especificar os próprios objetivos, programas e métodos” (p.179). Cada contexto deve assumir um entendimento e um plano de desenvolvimento educativo específicos.

2.2.3. Desenvolvimento e Integração Curricular em Parceria

O processo de autonomia das escolas possibilitou uma maior abertura às comunidades, tornando o ensino adequado às especificidades e problemáticas locais. Este envolvimento propiciou a recriação do ensino, tornando as escolas “como partes integrantes das respetivas comunidades e constituírem-se como parceiras na definição e concretização de políticas educativas locais” (Costa, 2007, p.40). As escolas puderam introduzir componentes curriculares específicas, considerando os recursos materiais e humanos disponíveis e a situação socioeconómica local, estabelecendo uma ligação mais direta com a comunidade.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 43/89 (1989), o regime de autonomia das escolas “concretiza-se na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.” (p.456). O PE materializa a organização entre a escola e a comunidade local, tendo em conta as características do contexto regional. Para Costa (2003), este documento serve como “instrumento que procura dar coerência e unidade ao processo educativo através da orientação e vinculação das actividades e procedimentos escolares a um conjunto de princípios e objetivos comunitariamente definidos” (p. 56), contribuindo para a melhoria do ensino e eficácia da escola. Este documento apresenta um carácter marcadamente pedagógico, que procede à planificação estratégica da escola. Na sequência do PE são elaborados o PAA e o Regulamento Interno, no qual constam “indicações precisas para a organização execução da acção diária da escola” (Costa, 2003, p.55). A elaboração destes documentos inclui a interação entre as escolas e as associações locais, implicando a “aceitação passiva das influências e do que é exigido pelo exterior, (...), sendo uma abertura transaccional, dinamizadora e até crítica” (Monteiro, 2011, p.2). Assim, estes documentos apresentam as estratégias de articulação entre a execução do currículo nacional e o contexto específico de cada escola, possibilitando a adequação às necessidades e potencialidades da escola e da própria comunidade local.

No plano curricular, o estabelecimento de parcerias educativas é referido em diversos documentos orientadores, quer a nível da Educação Pré-Escolar quer do 1.º CEB, e visam facilitar o processo de aquisição de aprendizagens, competências e atitudes por parte dos alunos e promover, conseqüentemente, a melhoria da qualidade de ensino.

As *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar* (2017) consideram que a interação entre as crianças e a comunidade contribui para ampliar as aprendizagens das crianças, complementando a ação dos estabelecimentos escolares. A colaboração e cooperação das escolas com organizações, serviços e recursos da comunidade (autarquias, serviços de saúde, segurança social, polícia de segurança pública, centros culturais e desportivos, instituições de ensino superior, etc.) contribui para a realização das finalidades educativas. Estas interações podem advir de parcerias formais, previstas em acordos ou protocolos com continuidade, ou podem ser parcerias pontuais, contudo “para além de contribuírem para a realização das finalidades educativas do estabelecimento educativo, podem ainda facilitar a relação entre estes serviços e os pais/famílias, através da disponibilização de informações sobre as suas funções e funcionamento” (Silva, 2016, p.30).

O documento *Organização Curricular e Programas para o 1º CEB* (1998) realça que a generalização do currículo permite aos agentes do processo educativo recorrer possibilidades alternativas de desenvolvimento curricular, adequadas às condições concretas do terreno pedagógico. Sugere que “as áreas de flexibilidade que se desenham dentro do contexto normativo geral poderão, assim, dar lugar a experiências de aprendizagem que vão ao encontro das motivações de alunos e professores e permitirão, sobretudo, ressaltar especificidades, sejam elas da região, do meio local ou da escola” (ME, 1998, p.12).

O Decreto-Lei n.º 55/2018 apresenta os documentos orientadores *Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória e Aprendizagens Essenciais para o 1º CEB* para as várias áreas de competência e integra-os como componente curricular para todos os níveis de ensino. Este decreto-lei (2018) materializa “a possibilidade de gestão flexível das matrizes curriculares-base adequando-as às opções curriculares de cada escola, (...) valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação” (p.2929). O documento *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* contempla os princípios, valores e áreas de competência a desenvolver no currículo do ensino básico e secundário. Tem a finalidade de “contribuir para a organização e gestão curriculares e, ainda, para a definição de estratégias, metodologias e procedimentos pedagógico-didáticos a utilizar na prática letiva” (Martins et al, 2017, p.8). Segundo o mesmo Decreto-Lei (2018), torna-se necessário que a educação

possa “desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos” (p.2928). Pretende assegurar, também, a continuidade educativa declarada para o ensino pré-escolar, fundamentando as intencionalidades pedagógicas como condição para transições seguras e significativas para a escolaridade obrigatória.

A componente cidadania tem sido anunciada como prioridade educativa nas várias reformas educativas, pois a educação assume a missão de “proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação”, conforme menciona a *Lei de Bases do Sistema Educativo* (1989, p.3070). Contudo, esta componente ganha maior expressão com a incrementação do Despacho n.º 6173/2016, que assume a escola como lugar privilegiado para a implementação de uma estratégia de educação para a cidadania. Formam um grupo de trabalho com a intenção de desenvolver um currículo nas áreas Cidadania, Direitos Humanos e Igualdade de Género. As recentes alterações colocam a componente Cidadania e Desenvolvimento como obrigatória no currículo e prevê a sua planificação e respetiva avaliação, à semelhança das restantes disciplinas. Conforme menciona o documento *Aprendizagens Essenciais de Cidadania e Desenvolvimento para o Ensino Básico e Secundário* (2017), nos ensinamentos Pré-escolar e 1º Ciclo, esta área desenvolve-se de forma transversal no currículo, assumindo o compromisso de preparar os alunos, através de uma formação “para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas, numa época de diversidade social e cultural crescente” (p.2). No âmbito da promoção da autonomia e flexibilidade curricular, as opções metodológicas são tomadas localmente, enquadrando as práticas a desenvolver, considerando “o impacto da participação dos alunos nas atividades realizadas na escola e na comunidade” (idem, p.5).

O estabelecimento de parcerias entre a escola e o exterior apresenta-se como uma mais valia tanto para a escola como para a comunidade. A relação entre as várias instituições locais “permite a extensão das fronteiras da escola aos referentes culturais de pertença dos alunos, estes são interface privilegiada na troca de saberes e sentido” (Alves, 1996, p.96), melhorando a qualidade das estratégias a implementar e, conseqüentemente, do ensino. Monteiro et al. (2017) reforça o paradigma de parceria, tornando-o uma opção integrada e refletida na cultura das escolas. A escola, como elemento central do processo educativo, deve identificar os principais *stakeholders*¹, analisar as suas potencialidades educativas e negociar a intervenção (Freeman, 2004, citado por Singh et al., 2019). Deste

¹ A *Teoria dos Stakeholders* ou *Teoria dos Grupos de Interesse* refere-se ao estabelecimento de uma rede com todos os organismos sociais que influenciam, direta ou indiretamente, uma determinada instituição. Possibilita a criação de novas estratégias que contribuem para atingir e superar os objetivos da instituição (Freeman, 1984, citado por Singh, 2019).

modo, as parcerias afiguram-se “como uma prática a privilegiar pelas escolas potenciando soluções de complementaridade e convergência capazes de gerar sinergias locais e regionais que de forma contextualizada contribuam para o desenvolvimento de experiências reais de participação e de vivência da cidadania” (Monteiro et al., 2017, p.15).

2.3. Metodologia

A escolha da metodologia a aplicar neste exercício investigativo está intrinsecamente relacionada com o fenómeno a investigar. A realização de estudos sobre os aspetos da vida educativa incide, habitualmente, em investigações do tipo qualitativo, pois pretende atribuir um significado descritivo sobre determinada problemática. Nesta linha de raciocínio, o presente exercício investigativo aproxima-se da referida tipologia. A recolha de dados de diferentes métodos permite obter informações sobre as várias perspetivas sobre a temática. Segundo Bogdan & Biklen (1994), as investigações de perspetiva fenomenológica “enfazam os factos e as causas do comportamento” (p.52).

Esta investigação pretende estudar o fenómeno das parcerias educativas, procurando responder à questão central: de que forma os projetos e atividades escolares que decorrem da parceria com associações locais contribuem para o desenvolvimento integrado das aprendizagens, na educação de infância e no 1º CEB? Formularam-se as subquestões:

- Quais as associações locais que estabelecem parceria com as instituições escolares e como se caracterizam os projetos e atividades que daí advêm?
- Que finalidades e objetivos educativos fundamentam o estabelecimento destas parcerias?
- Como é realizado o planeamento e desenvolvimento curricular de projetos e atividades em parceria com a comunidade local, nestes ciclos de ensino?
- Qual o contributo dos projetos e atividades em parceria com as associações locais para o desenvolvimento da componente cidadania e desenvolvimento?

2.3.1. Opções Metodológicas

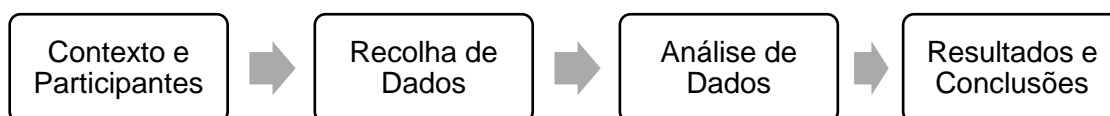
As experiências educativas, tidas nos contextos escolares ou exteriores à escola, podem constituir objeto de estudo, contribuindo para aumentar o conhecimento relativo a um fenómeno ou acontecimento. Para Bogdan & Biklen (1994), a investigação qualitativa agrupa diversas estratégias e procedimentos que partilham determinadas características. Este tipo de investigação privilegia o ambiente natural como fonte direta de obtenção de dados, sendo o investigador o principal instrumento, “porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (p.17). A investigação

qualitativa é fundamentalmente descritiva, pois os próprios dados recolhidos são palavras ou imagens; e os resultados escritos da investigação “contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação” (idem, p.48). Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados, pois este tipo de estudo foca a formação de definições feitas pelos professores e alunos. O processo de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos de investigação na busca por significados relativos ao tema. Assim, “os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador” (idem, p.51).

As técnicas de investigação dependem do objetivo da investigação e caracterizam-se pela aplicação de procedimentos rigorosos e adaptados ao tipo de problema ou fenómeno em estudo, possíveis de serem aplicados nas mesmas condições. O estudo de caso consiste “na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (Merriam, 1988, citado por Bogdan & Biklen, 1994, p.89). Na perspetiva de Bogdan & Biklen (1994), um estudo de caso desenvolve-se como um funil, pois inicialmente os investigadores pesquisam sobre o objeto de estudo e o interesse das fontes de dados para os seus objetivos; organizam o tempo para recolha de dados e entrevistas, revendo e explorando os dados; culminando numa síntese analítica dos resultados, face aos objetivos visados. Segundo os mesmos autores, os estudos de casos podem consistir no estudo de um ou múltiplos contextos.

O presente exercício investigativo trata-se de um estudo qualitativo com algumas características de estudo de casos, porque trata a perspetiva de dois AE acerca do estabelecimento de parcerias que visam o enriquecimento educativo e o desenvolvimento de competências de cidadania. Implica o estudo dos contexto pré-escolar e 1º CEB, pois encontram-se sob as mesmas orientações no que respeita à temática. Segue-se a recolha de dados, nomeadamente de documentos orientadores da prática e a realização de entrevistas. É elaborada a análise dos dados recolhidos e são apresentados e analisados os principais resultados e conclusões do estudo, conforme representa o esquema seguinte.

Visão Geral das Etapas do Estudo



2.3.2. Contexto e Participantes de Estudo

A investigação foi desenvolvida em contexto pré-escolar e 1º CEB, de escolas da região de Almeirim e Santarém. Contou com a participação de uma educadora de infância, de duas professoras de 1º CEB e um diretor de AE.

2.3.3. Recolha e Análise dos Dados

Para a recolha de dados torna-se importante estabelecer contatos prévios com os sujeitos, esclarecendo o assunto a investigar e procurando cooperação, na perspetiva de Bogdan & Biklen (1994). Deste modo, optou-se por realizar o estudo nos contextos de estágio, dando continuidade à relação estabelecida com a educadora de infância e com as professoras de 1º CEB. Facultaram os documentos oficiais considerados pertinentes. Alguns dados foram obtidos através da análise documental do PE e do regulamento interno dos AE. Para a entrevista com o diretor do AE, foi feito um primeiro contato pela professora de 1º CEB, um contato telefónico para apresentação do tema e solicitação de cooperação no estudo. Realizaram-se quatro entrevistas semiestruturadas gravadas, posteriormente transcritas. Os dados foram submetidos a uma análise de conteúdo, que, cruzando as informações significativas, permitiram melhor compreender o fenómeno em estudo.

2.3.3.1. Análise Documental

Nas investigações em educação, a análise documental pode ser usada com a perspetiva de complementar a informação obtida por outros métodos e divide-se em duas etapas: a recolha de documentos e processo de análise de conteúdo (Bell, 1993). Um documento consiste num objeto físico e pode apresentar-se sob a forma de fotografias, filmes, dispositivos eletrónicos e, na forma mais comum, impressões. Nesses documentos, os investigadores pretendem ter acesso a uma perspetiva oficial, pois revelam informações acerca de políticas e práticas, geralmente sob a forma escrita. Para Bogdan & Biklen (1994), “os dados quantitativos podem ter utilizações convencionais em investigação qualitativa” (p.194). Estes podem sugerir tendências num local, fornecer informações sobre a população e podem servir de verificação das ideias desenvolvidas. Numa investigação, estes suportes têm dados que fundamentam “uma informação sobre a realidade, implicam uma elaboração conceptual dessa informação e o modo de expressá-la que possibilite a sua conservação e comunicação” (Flores, 1994, p.16). O mesmo autor considera que os documentos são fontes de dados e a análise de documentos implica a deteção de unidades de significado do texto, a sua operacionalização e verificação a partir dos mesmos, com a finalidade de se lhes ser atribuído um significado relevante em relação a um problema de investigação.

Para a realização deste estudo, recorreu-se a uma revisão da literatura, que “se destina a reunir informação sobre a investigação empírica realizada nas áreas próximas daquela que está a ser investigada” (Azevedo, 2001, p.18). Consistiu na pesquisa e análise

de uma grande variedade de livros, artigos, publicações, legislação e documentos orientadores da prática do Ministério da Educação, relacionados com o tema. Foi feita a revisão dos relatórios da prática de ensino supervisionada dos contextos de estágio e dos documentos oficiais das respetivas instituições escolares, de forma a obter informações sobre os objetivos educativos assumidos pelas escolas e informações de projetos e atividades das escolas que se realizam em parceria com a comunidade local. A análise dos documentos orientadores das instituições escolares em estudo, precisamente os regulamentos internos e os PE, permitiu identificar as principais associações locais que estabelecem parceria com a comunidade local, caracterizar os projetos e atividades decorrentes de parcerias e conhecer as finalidades educativas inerentes. Estes documentos fornecem informações sobre as intenções e decisões dos atores escolares e sobre as suas práticas, esperando-se que os dados recolhidos complementem as informações provindas das entrevistas elaboradas no âmbito deste estudo. A análise documental desenvolveu-se ao longo de toda a investigação, procurando fundamentar as informações recolhidas através da análise de outros estudos relativos à temática.

2.3.3.2. Entrevistas

Em investigação qualitativa, as entrevistas podem constituir-se como estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a análise de documentos e outras técnicas. Para Bogdan & Biklen (1994), “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo o investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p.134). As entrevistas variam em relação ao grau de estruturação. Na entrevista estruturada recorre-se a perguntas fechadas, centradas em tópicos muito determinados e rígidos; na entrevista semiestruturada utiliza-se um guião de temas, permite explorar uma série de tópicos e dão oportunidade ao sujeito de moldar o conteúdo; enquanto na entrevista não estruturada, o entrevistado aborda um tema, sendo ele o condutor do estudo. Na perspetiva de Quivy & Campenhoudt (1992), na entrevista semidiretiva, “a mais utilizada em investigação social, (...), o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação por parte do entrevistado” (p.194). No início da entrevista, deve-se fazer uma breve introdução ao objetivo do estudo e garantir que as informações descritas serão tratadas com confidencialidade, estabelecendo uma relação de confiança com os sujeitos entrevistados. Bogdan & Biklen (1994) referem a possibilidade de muitos sujeitos ficarem apreensivos, negando a importância de algo a dizer, devendo o entrevistador apoiar e ser encorajador. As entrevistas de qualidade “produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes” (p.136). Sugere-se a utilização de

um gravador para registrar a entrevista e posteriormente transcrever, pois “as transcrições são os principais «dados» de muitos estudos de entrevista” (idem, p.172).

Este estudo inclui a realização de entrevistas semiestruturadas, para as quais foram elaborados guiões com questões orientadoras, definidas a partir dos principais tópicos e do conjunto de objetivos, possíveis de serem adaptadas ao momento e às características dos participantes. Todos foram previamente contactados, de forma a garantir a sua disponibilidade e, sucintamente, prestar esclarecimentos sobre os objetivos gerais do estudo. As entrevistas decorreram no mês junho de 2019. No momento de entrevista, foi feita uma introdução ao tema e garantida a confidencialidade, estabelecendo uma relação de maior confiança. Deste modo, todos os intervenientes comunicaram as suas perspetivas e conceções sobre o tema.

O guião de entrevista direcionado ao diretor do agrupamento (Anexo XVIII), integra questões que procuram identificar as associações locais que estabelecem parceria com o AE, perceber alguns procedimentos formais para o estabelecimento de parcerias e caracterizar os projetos e atividades que decorrem das mesmas. Pretende conhecer as principais finalidades educativas inerentes ao trabalho em parceria com as associações locais e deixa a oportunidade para o diretor prestar considerações próprias sobre os aspetos positivos e a melhorar neste âmbito. O diretor do AE mostrou-se, inicialmente, apreensivo sobre a importância da sua intervenção, contudo foi mostrando maior à vontade no decorrer da entrevista. Neste caso, alguns tópicos de questões sofreram alteração e mudaram de ordem, de forma a adequar o guião à situação. Foi elaborado um guião de entrevista direcionado à educadora e às professoras do 1º CEB (Anexo XIX), integrando questões que permitem identificar as principais associações locais que estabelecem parceria com as escolas e caracterizar os projetos e atividades com maior pertinência educativa, bem como as finalidades educativas. Este guião integra questões exclusivas que pretendem conhecer aspetos relacionados com o planeamento, incluindo a identificação das áreas e conteúdos curriculares mais abordados; e da forma de integração destas no planeamento e na prática pedagógica. No final, as participantes deixam considerações próprias sobre os aspetos positivos e a melhorar no desenvolvimento das atividades em parceria com a comunidade. As entrevistas à educadora de infância e às professoras de 1º CEB decorreram conforme previsto no guião.

2.3.3.3. Procedimentos de Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo implica a exploração das informações recolhidas para a realização do estudo. Para Guerra (2006) “a análise de conteúdo tem uma dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma dimensão interpretativa que

decorre das interrogações do analista face a um objeto de estudo” (p.62). Trata-se de sintetizar e organizar os dados disponíveis, com vista a interpretar e compreender as principais tendências e tomar decisões sobre a comunicação dos resultados. A análise de dados consiste no processo de:

busca e organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou (Bogdan & Biklen, 1994, p.205).

Para estes autores, a organização dos dados facilita a sua recuperação, à medida que se compreende o seu potencial informativo e se clarifica o que se pretende comunicar. A leitura dos dados envolve o desenvolvimento de um sistema de codificação, que procura regularidades, padrões e tópicos de destaque. O investigador organiza os dados em categorias, escrevendo, em síntese, frases que representam os padrões e tópicos detetados.

Na realização deste estudo realizou-se um tratamento dos dados organizado e rigoroso, respeitando as perspetivas apresentadas pelos participantes. As entrevistas foram registadas em áudio e transcritas, aplicando a técnica indicada por Bogdan & Biklen (1994), e tiveram a duração de cerca de trinta minutos. A transcrição da entrevista ao diretor do AE contempla as alterações efetuadas (Anexo XX), a entrevista à educadora de infância (Anexo XXI) e às professoras do 1º CEB (Anexo XXII e XXIII) foram transcritas de forma integral.

Recorreu-se ao preenchimento de uma grelha de análise de conteúdo dos documentos oficiais do AE1 (Anexo XXIV) e do AE2 (Anexo XXV), selecionado as informações, de cada documento, que respondem aos objetivos do estudo, conforme demonstra o esquema:

Objetivos	Projeto Educativo	Regulamento Interno
Associações locais e projetos		
Finalidades e objetivos		

Foi elaborada outra grelha para a análise das entrevistas (Anexo XXVI), com o objetivo de facilitar a interpretação e estudo das informações facultadas pelos intervenientes. Esta grelha relaciona os objetivos definidos com as respostas em categorias e subcategorias, de acordo com o esquema seguinte:

Objetivos	Categorias	Subcategorias	Excertos	Códigos	Nº respostas
Associações locais e Projetos					
Finalidades e objetivos					
Desenvolvimento e integração do currículo					

Cidadania e Desenvolvimento				
Dificuldades e sugestões				

Posteriormente, efetuou-se a descrição e análise dos dados, cruzando as informações providas das fontes documentais com os resultados das entrevistas, com vista a sintetizar os aspetos mais relevantes face aos objetivos definidos no âmbito do estudo sobre as parcerias estabelecidas entre as instituições educativas e associações locais para o desenvolvimento educativo.

2.4. Procedimentos Éticos em Investigação

No âmbito de uma investigação, a ética consiste nas normas relativas aos procedimentos considerados corretos e incorretos por determinado grupo. Conforme mencionam Bogdan & Biklen (1994), as normas éticas em investigação devem garantir sigilo sobre a identidade dos sujeitos e que estes sejam tratadas com respeito, de forma a obter cooperação no estudo. O investigador deve ser claro e explícito em relação aos objetivos do estudo e garantir a fidelidade face aos dados que adquire.

O presente estudo teve em consideração as questões éticas sobre os procedimentos investigativos. Para a realização das entrevistas, foram realizados contatos prévios com cada um dos intervenientes, negociando a sua participação no estudo e esclarecendo sobre o tema e objetivos. No início da entrevista, foi garantido o anonimato, certificado que as informações seriam apenas utilizadas para a produção deste estudo e solicitada a sua gravação em áudio. Os sujeitos entrevistados foram tratados com respeito e encorajados a falar sobre as suas perspetivas sobre o assunto. Na apresentação, análise e discussão dos resultados, o estudo revela fidelidade aos dados e informações obtidas através dos vários sujeitos e fontes.

2.5. Apresentação e Análise dos Resultados

A apresentação dos resultados recolhidos na análise documental aos regulamentos internos e PE dos AE; e das entrevistas semiestruturadas o diretor do AE, à educadora de infância e às duas professoras de 1º CEB; procura responder aos objetivos definidos para este exercício investigativo. Pretende-se identificar as associações que estabelecem parceria com as escolas e caraterizar os projetos e atividades; conhecer as finalidades e objetivos educativos que fundamentam o estabelecimento de parcerias; perceber vários aspetos inerentes ao planeamento e desenvolvimento curricular do pré-escolar e 1º CEB; e compreender o contributo para a abordagem à componente educação para cidadania. De seguida, apresenta-se a análise dos resultados do estudo, compreendendo o contributo das parcerias entre escolas e associações locais para o desenvolvimento educativo. O estudo

apresenta uma síntese dos resultados, visando esquematizar as principais conclusões e, a partir destes, levantar novas questões possíveis de investigar.

2.5.1. Associações Locais e Projetos

A análise dos regulamentos internos das instituições escolares e da entrevista ao diretor do AE permite contextualizar o estabelecimento de parcerias com associações da comunidade local, identificando alguns procedimentos regulares. A análise documental e das entrevistas ao diretor de agrupamento, à educadora de infância e às professoras de 1º CEB pretendem identificar as principais associações parceiras das escolas e caracterizar a natureza das mesmas. Seguidamente, apresentam-se os resultados da análise aos regulamentos internos e da entrevista ao diretor de agrupamento, visando conhecer alguns procedimentos inerentes à formação de parcerias.

Da análise documental, verificou-se que a autarquia tem participação no concelho geral dos agrupamentos, sendo a entidade parceira com maior número de representantes. As associações locais, de entre as diversas instituições, organizações e atividades de carácter económico, social, cultural e científico, que participam são escolhidos pelo próprio concelho geral (Anexo XXV). Este é responsável pela organização do PE e PAA de cada agrupamento.

Na entrevista ao diretor do AE, compreende-se que as entidades parceiras colaboram na realização dos documentos orientadores da prática das escolas, dados a conhecer a toda a comunidade educativa durante do primeiro trimestre. As associações locais podem apresentar propostas de projetos e atividades, sendo atempadamente inseridas no PE e no PAA (Anexo XX). De seguida, apresenta-se a tabela de tratamento de dados recolhidos nos regulamentos internos dos AE deste estudo, que identifica as principais associações locais parcerias das escolas e caracteriza os respetivos projetos e atividades.

Tabela 1
Análise documental sobre a identificação das principais associações locais parceiras e caracterização de projetos e atividades

REGULAMENTOS INTERNOS	
AE1	AE2
Autarquia: Apoia atividades do AE. Disponibiliza recursos. Desenvolve atividades culturais (p.120).	Autarquia: Promove e dinamiza as AAAF. (p.8). Distribui fruta aos estabelecimentos do 1.º ciclo e pré-escolar (p.26).
Ação social: A escola faz a monitorização das necessidades	Ação social: A escola deteta as necessidades socioeducativas

socioeconómicas dos alunos.	dos alunos.
Colabora na intervenção em rede com as instituições locais e empresas (p.24).	Estabelece parcerias e eventuais protocolos com instituições locais que possam prestar apoio (p.25).
Associação de Pais:	Empresas locais:
Participam em atividades educativas (p.30).	Colaboram em reparações, trabalhos de embelezamento e conservação dos edifícios e recreios (p.41).
Bombeiros Voluntários:	
Participam na realização de simulacros e assistência às escolas (p.122).	

A análise dos dados descritos na tabela revela que a autarquia é responsável por apoiar iniciativas e atividades dinamizadas pelas escolas, disponibilizando recursos necessários; e desenvolver atividades culturais, de cariz pedagógico, de animação e de lazer. Esta parceria visa contribuir também para a criação de hábitos de alimentação saudáveis, através da distribuição de fruta nas escolas, entre outras atividades relacionadas. Ambos AE mencionam a importância de estabelecer parcerias com as associações locais que possam apoiar na supressão de necessidades socioeconómicas ou socioeducativas detetadas nos agrupamentos. Com cariz assistencialista, são elaborados projetos de intervenção social, que mobilizam os recursos locais e que procuram suscitar o sentido de solidariedade da comunidade. As empresas locais, de acordo com o regulamento interno do AE2, colaboram também com as escolas em “reparações, trabalhos de embelezamento e conservação dos edifícios e recreios”. As associações de pais são convidadas a participar em determinados momentos educativos promovidos pelas escolas; e os bombeiros voluntários colaboram na realização de simulacros e na assistência em caso de emergência pré-hospitalar.

Em suma, os documentos analisados revelam que as autarquias: participam em projetos de cariz cultural e pedagógico, facultando recursos alternativos às escolas; organizam momentos de animação, lazer e recreio; e, à semelhança de outras associações, trabalham em rede com as escolas para desenvolver projetos de ação social. Outros serviços, públicos ou privados, com ou sem fins lucrativos, desenvolvem atividades formativas ou de cariz assistencialista. De seguida, apresenta-se o quadro de análise às questões das entrevistas semiestruturadas que permitem identificar as associações locais parceiras das escolas e caraterizar sucintamente a natureza desses projetos e atividades, nos contextos pré-escolar e 1º CEB. Para facilitar esta análise, os dados foram organizados nas categorias: serviços públicos, serviços privados e associações sem fins lucrativos.

Quadro 1

Análise das questões sobre a identificação das principais associações locais parceiras e caraterização de projetos e atividades

Serviços públicos:	Serviços privados:	Associações sem fins lucrativos:
1. Autarquias	1. Empresas Industriais	1. Associações de Pais
2. Centros de Saúde	2. Serviços e Comércio	2. Grupos Desportivos
3. CPCJ	3. Empresas Agrícolas	3. CRIA e APPCDM
4. Juntas de Freguesia		4. Associações Culturais/Recreativas
1= 4 participantes	1= 2 participantes	1= 3 participantes
2= 3 participantes	2= 2 participantes	2= 2 participantes
3= 1 participante	3= 1 participante	3= 2 participantes
4= 1 participante		2= 1 participante

Este exercício investigativo permite identificar as associações locais parceiras que apoiam o desenvolvimento do processo educativo. Os dados recolhidos nas entrevistas certificam que a autarquia (quatro participantes) se apresenta como principal associação local parceira das escolas, pois “é responsável por muitas das coisas no pré-escolar e no 1º ciclo” (Anexo XX). As escolas e as autarquias partilham obrigações na disponibilização de infraestruturas, equipamentos e recursos; na programação de ações que apoiam a prática pedagógica de determinados conteúdos curriculares; e na organização de momentos de recreio e lazer que satisfazem as expectativas dos alunos. Os centros de saúde (três participantes) surgem como parceiros contínuos, que à semelhança dos serviços privados de comércio relacionados com a área da saúde (dois participantes), dinamizam ações de prevenção, sensibilização e promoção de saúde, prestando conhecimentos técnicos e científicos sobre variados temas, alguns inseridos no plano curricular nacional. Embora com menor visibilidade, os participantes mencionam que a CPCJ (um participante) e a junta de freguesia (um participante) são parceiros que contribuem para a resolução de situações problemáticas identificadas nos alunos; e para o desenvolvimento de atividades pontuais de recreio e lazer. As atividades em parceria com as empresas industriais (dois participantes) e as empresas agrícolas (um participante) locais têm natureza formativa.

A parceria entre as escolas e as famílias (três participantes) é considerada, pelas docentes, fundamental para o sucesso educativo, pois as atividades com as famílias aumentam o envolvimento dos alunos nas atividades académicas. Para Silva et al. (2016), o educador de infância deve mobilizar as famílias no processo de aprendizagem, porque esse envolvimento favorece a integração e a atenção das crianças na escola. As associações desportivas (dois participantes), culturais e recreativas (um participante) da comunidade local envolvem-se na organização de eventos pontuais, principalmente de recreio e lazer. As associações de apoio à deficiência (dois participantes) colaboram com as escolas no apoio e acompanhamento aos alunos com NEE, prestando especial auxílio às unidades especializadas dos AE.

Cruzando os dados recolhidos destas fontes, compreende-se que as associações locais integram o concelho geral dos AE em estudo, sendo as suas propostas de projetos e atividades incluídas no PE e no PAA, documentos orientadores da prática. Na perspetiva de Costa (2003), interessa que o processo de elaboração dos documentos formais que servem de referência para a coordenação das atividades da organização escolar e de orientação da prática para toda a comunidade educativa, envolva a participação de uma diversidade de intervenientes, a discussão de ideias, a apresentação de propostas e a preparação da ação educativa. Existe uma multiplicidade de parcerias consideradas relevantes para o desenvolvimento do processo educativo. A autarquia apresenta-se como principal associação parceira, colaborando continuamente e partilhando responsabilidades no funcionamento das escolas: na dinamização de projetos e atividades de cariz cultural, pedagógico e de lazer; na disponibilização de recursos necessários para o trabalho educativo; e na mobilização de serviços de ação social. Centros de saúde e serviços de comércio local apresentam-se como parcerias importantes para o desenvolvimento de várias atividades de informação, esclarecimento e promoção de saúde, complementares ou inseridos no plano curricular das crianças em idade pré-escolar e dos alunos de 1º CEB. As escolas procuram fomentar a parceria contínua com as famílias, visando a sua participação na abordagem a alguns conteúdos curriculares. Outras associações sem fins lucrativos cooperam na educação de alunos com NEE e/ou proporcionam momentos de lazer e recreio, respeitando os interesses dos alunos. A participação de uma variedade de intervenientes da comunidade local no planeamento e na prática letiva permite a aplicação de maior diversidade de estratégias educativas e comunicação, promovendo o envolvimento das crianças e alunos no processo de aprendizagem.

A diversidade de projetos e atividades em parceria com a comunidade reflete a realização da autonomia cultural, designada no Decreto-Lei n.º 43/89 (Ministério da Educação, 1989), manifestada através da colaboração e participação de entidades locais em ações de extensão educativa, difusão cultural e animação comunitária. Verifica-se, assim, que as principais associações locais parceiras dos estabelecimentos escolares desenvolvem projetos e atividades de natureza assistencialista e educativa, quer de caráter formativo quer de recreio ou lazer, respeitando as expectativas e necessidades das crianças. Seguidamente, procura-se conhecer as principais finalidades e objetivos inerentes ao estabelecimento das parcerias identificadas.

2.5.2. Finalidades e Objetivos das Parcerias Educativas

O presente estudo pretende compreender as finalidades inerentes à formação de parcerias entre as instituições escolares e as associações da comunidade local. Foi

realizada a análise dos PE dos AE, procurando conhecer os fundamentos formais para o estabelecimento de parcerias educativas e a visão estratégica inerente. A análise de questões das entrevistas identifica as finalidades e objetivos do estabelecimento de parcerias para o desenvolvimento educativo.

De seguida, apresenta-se a tabela com os dados da análise documental, identificando os princípios e valores que orientam o trabalho educativo e as ações estratégicas que envolvem a parceria com associações locais.

Tabela 2
Análise documental sobre as finalidades e objetivos das parcerias educativas

PROJETOS EDUCATIVOS	
AE1	AE2
<p>Princípios e valores:</p> <p>“Descentralizar, desconcertar e diversificar as estruturas e ações educativas, de modo a proporcionarem uma correta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes” (p.17-18).</p>	<p>Princípios e valores:</p> <p>“Com os parceiros e comunidade local em geral, pretende-se oferecer respostas educativas e organizacionais adequadas a todos e cada um, no âmbito das várias necessidades e ritmos de aprendizagem” (p.11).</p> <p>Pretende-se o reconhecimento da escola, através da projeção de uma escola de qualidade e excelência junto da comunidade.</p>
<p>Ações estratégicas:</p> <p>Implicam o envolvimento dos parceiros no desenvolvimento do processo formativo, valorizando momentos que facilitem as relações interpessoais e a melhoria da qualidade do ensino (p.21).</p> <p>Utilizar o correio eletrónico como meio privilegiado de comunicação com a comunidade.</p> <p>O desporto escolar é desenvolvido nas escolas, em articulação com entidades da região (p.7).</p>	<p>Ações estratégicas:</p> <p>“Promover iniciativas de interesse mútuo com as instituições locais”.</p> <p>“Otimizar a participação e colaboração da comunidade, promovendo o trabalho em rede”</p> <p>“Dinamizar atitudes interventivas dos alunos na comunidade” (p.18).</p>

A análise dos PE dos agrupamentos revelou que os AE em estudo assumem a missão de “descentralizar, desconcertar e diversificar as estruturas e ações educativas”, com os objetivos de exercer uma ação educativa adequada à realidade dos alunos, incentivar à participação da comunidade local e proporcionar a inserção no meio comunitário. Valorizam o envolvimento dos alunos com a comunidade e encaram as parcerias como fundamentais para oferecer respostas organizacionais e educativas adequadas a toda a comunidade educativa, bem como para aumentar a visibilidade da escola perante a comunidade local.

Nesta análise, compreende-se que as ações estratégicas educativas do AE1 integram as entidades parceiras no desenvolvimento do processo formativo. Considera que a melhoria da qualidade do ensino prestado engloba uma articulação com outros formadores, que facilitem as relações interpessoais. A dinamização do desporto escolar envolve a parceria com estruturas e entidades locais, permitindo a aquisição de aprendizagens especializadas deste âmbito. Inclui a utilização das novas tecnologias na comunicação com a comunidade, mostrando-se uma oportunidade para a comunicação de informações e resultados de aprendizagem. O AE2 admite que as suas ações estratégicas passam por “promover iniciativas de interesse mútuo com as instituições locais”, otimizando a colaboração da comunidade e promovendo o trabalho em rede. Considera que os projetos e atividades em parceria com a comunidade local permite desenvolver o sentido de cidadania ativa dos alunos, apresentando-se como estratégia predominante para atingir as finalidades de inserção e participação na comunidade; e de enriquecendo a oferta educativa, ajustada às motivações e necessidades dos alunos. O trabalho em rede com as associações locais providencia-lhes novas experiências de cidadania e participação na comunidade.

De forma a aprofundar o conhecimento sobre as finalidades educativas inerentes ao estabelecimento de parcerias entre as escolas e as associações da comunidade local, foram realizadas entrevistas semiestruturadas ao diretor do AE, à educadora de infância e às professoras de 1º CEB, dados apresentados no quadro seguinte. Formaram-se as categorias: enriquecer o currículo, integrar a escola na comunidade, utilizar recursos exteriores à escola e proporcionar momentos recreativos.

Quadro 2
Análise das questões sobre as finalidades e objetivos para o estabelecimento das parcerias educativas

Enriquecer o currículo:	Integrar a escola na comunidade:	Utilizar outros recursos	Proporcionar momentos recreativos:
1. Formar para a cidadania 2. Proporcionar aprendizagens 3. Aplicar outras metodologias	1. Contribuir para a comunidade 2. Aumentar a visibilidade Da escola	1. Utilizar recursos materiais 2. Utilizar recursos humanos	1. Participar em eventos da comunidade 2. Participar em festividades escolares
1= 4 participantes	1= 3 participantes	1= 2 participantes	1= 2 participantes
2= 3 participantes	2= 2 participantes	2= 1 participante	2= 1 participante
3= 2 participantes			

Com base na análise dos dados recolhidos nas entrevistas, sustentado por exemplos prestados, todos os participantes no estudo mostraram considerar importante estabelecer parcerias com entidades da comunidade local para atingir determinados fins educativos. A primeira grande finalidade apontada é o enriquecimento do currículo, realçando o contributo

das iniciativas em parceria para a formação de cidadania e desenvolvimento (quatro participantes). Os participantes reforçam que estas atividades constituem uma oportunidade para os alunos vivenciarem novas situações de socialização e permite a aquisição e prática dos valores pessoais e coletivos (Anexo XXI). Os intervenientes do estudo mencionam que as parcerias educativas possibilitam a aquisição de novas aprendizagens e conhecimentos (três participantes), porque proporciona o conhecimento da realidade local, regional e nacional, conteúdo presente no currículo nacional; e a oportunidade de tomar conhecimentos práticos, através do contacto com técnicos especializados. O desenvolvimento de projetos e atividades em parceria facilita também a aplicação de estratégias metodológicas mais abrangentes e variadas (dois participantes), através da realização de visitas a locais no exterior da escola ou da participação em sessões dirigidas por entidades da comunidade local. As crianças têm a possibilidade de conhecer, observar e questionar a realidade local, ampliando os seus conhecimentos e competências (Anexo XXI).

Os participantes do estudo revelaram que o estabelecimento de parcerias educativas surge com a finalidade de integração da escola na comunidade local. As iniciativas desenvolvidas em parceria permitem que a escola contribua para a comunidade (três participantes), pois a escola deve ser um espaço aberto, ser dinâmica e participativa com a comunidade e vice-versa (Anexo XX). O estabelecimento de parcerias contribui para aumentar a visibilidade da escola (dois participantes), levando a comunidade a conhecer melhor o papel da escola e do corpo docente. O diretor do AE salienta que as parcerias educativas permitem dar dimensão às ações da escola, “para valorizar as iniciativas, porque se fosse uma iniciativa só do agrupamento não teria a mesma dimensão” (Anexo XX).

As parcerias educativas possibilitam a utilização de outros locais e recursos (dois participantes), complementares à ação educativa desenvolvida nas escolas, facilitando, aos educadores e professores, a aplicação de estratégias metodológicas diversificadas. Por vezes, as ações escolares necessitam de outros recursos humanos (um participante), sendo que a comunidade local contribui com a disponibilização de colaboradores e animadores.

As parcerias entre as instituições escolares e as associações locais surgem ainda com a finalidade de proporcionar aos alunos momentos lúdicos e recreativos, sendo festividades ou eventos da escola (um participante), como as festas de final de ano; e festividades ou eventos da comunidade (dois participantes), como as comemorações do Dia Mundial da Criança. Este evento em particular, nos AE em estudo, é organizado pela autarquia e integra a participação de outras associações locais. Em parceria partilham-se recursos para proporcionar momentos lúdicos, respeitando as expectativas e interesses dos alunos.

A análise dos dados recolhidos na pesquisa documental e nas entrevistas permitiu conhecer as principais finalidades e objetivos inerentes ao estabelecimento de parcerias educativas. Em unanimidade, os participantes apontaram que a principal finalidade é o enriquecimento do currículo, com o objetivo de proporcionar experiências de socialização, que permitem desenvolver conteúdos de cidadania e desenvolvimento. Esta componente assume-se como um espaço curricular privilegiado para o desenvolvimento de experiências “com impacto tridimensional na atitude cívica individual, no relacionamento interpessoal e no relacionamento social e intercultural” (Monteiro et al., 2017, p.3). As atividades desenvolvidas em parceria prestam formação prática e técnica sobre determinados temas curriculares e permitem a integração de uma maior diversidade de estratégias metodológicas no planeamento curricular. A colaboração entre as escolas e outros membros da comunidade alarga as interações e proporciona uma troca de saberes e competências que enriquecem o trabalho educativo (Silva et al., 2016).

Do cruzamento dos resultados obtidos na análise documental e nas entrevistas aos participantes, compreende-se que o estabelecimento de parcerias educativas surge também com a finalidade de estabelecer a integração comunitária da escola, com os objetivos de retribuir à comunidade os resultados do trabalho educativo e aumentar a visibilidade das escolas e da ação educativa perante a comunidade local. Para Lück (2000, citado por Singh, 2019), os estabelecimentos de ensino são organismos dinâmicos, que “fazem parte de um contexto socioeconômico-cultural marcado pela pluralidade e pela controvérsia que também se manifesta na escola” (p.9). São participantes de uma rede de relações com todos os elementos da comunidade, presentes na direção e gestão escolares. Uma escola aberta à comunidade significa que é capaz de agregar interesses comuns; de gerar dinâmicas conjuntas; e de conhecer e rentabilizar os recursos disponíveis na comunidade (Dias, 2003). Formalizadas na organização do PE e dos currículos, as ações estratégicas envolvem o trabalho em rede com as associações da comunidade, de modo a atender às necessidades e características dos alunos e do meio envolvente. Para Singh et al. (2019), os estabelecimentos escolares são organismos dinâmicos, participantes de uma rede de



Figura 15 - Atores sociais que influenciam e são influenciados pelo processo educativo (adaptado de Brito, 2011, citado por Singh et al., 2019)

relações, na qual todos os intervenientes partilham interesses e desempenham papéis significativos na gestão e nos resultados das escolas. Os atores sociais que constituem os *stakeholders* que afetam o processo educativo envolve professores, alunos, equipas pedagógicas, funcionários e comunidade em geral, conforme demonstra a

figura. Este esquema apresenta a escola como elemento

central de análise e mostra que os diferentes atores sociais, internos e externos, influenciam e são influenciados pelo processo educativo. Esta comunidade participa no processo de gestão educativa das escolas, “de forma que benefícios mútuos sejam gerados para as partes que se relacionam, contribuindo para uma gestão democrática” (idem, p.11). No trabalho educativo, esta rede de relações traduz-se na oportunidade de proporcionar aos alunos uma aprendizagem ativa, na qual constroem os seus significados e desenvolvem as capacidades crítica e reflexiva, ultrapassando apenas a reprodução de conteúdos. O trabalho em rede amplia a oferta de respostas organizacionais, por um lado com o objetivo de ultrapassar problemas dos alunos; e por outro de possibilitar a diversificação das ações educativas. Silva et al. (2016) salienta que “o contributo prestado pelos diversos recursos da comunidade ao estabelecimento educativo traduz-se num compromisso de dar conta dos resultados dessa cooperação” (p.30), sendo que esta devolução permite que a comunidade compreenda as finalidades, as funções e os benefícios pedagógicos da educação.

O estabelecimento de parcerias educativas permite a utilização de outros espaços e recursos, para além dos disponíveis nas escolas. Assim, é possível aceder a outras infraestruturas de interesse pedagógico e permitir o contato com outros profissionais. Para Costa (2003), o desenvolvimento de projetos e atividades entre os estabelecimentos escolares e as organizações da comunidade que se interessam pelo desenvolvimento local implica “a cedência e partilha de instalações e equipamentos, a troca de recursos humanos, a criação de (...) projectos concertados de formação, de intervenção comunitária, de ocupação de tempos livres, entre outras” (p.44).

Por fim, os participantes mencionam que as parcerias entre as escolas e associações locais tem a finalidade de proporcionar aos alunos momentos de lazer e recreio dentro e fora das escolas, respeitando as características e os interesses dos alunos.

De seguida, apresentam-se vários aspetos relacionados com o desenvolvimento e integração curricular de projetos e atividades em parceria com associações da comunidade, visando conhecer áreas e conteúdos mais abordados, enquadrar o planeamento e as práticas elaborados pelas docentes, bem como conhecer as estratégias de avaliação destas iniciativas.

2.5.3. Desenvolvimento e Integração Curricular

Este estudo pretende conhecer os aspetos da prática educativa, precisamente sobre o planeamento e desenvolvimento curricular do pré-escolar e 1º CEB de projetos e atividades em parceria com as associações da comunidade local. Foram realizadas questões específicas à educadora de infância e às professoras de 1º CEB, pedindo para identificar

áreas e conteúdos curriculares mais abordados; e enquadrar o planeamento, a ação educativa e a avaliação, sustentando com exemplos práticos.

Para compreender a amplitude curricular das atividades desenvolvidos em parceria com a comunidade, apresenta-se o quadro de análise dos dados recolhidos nas questões acerca das áreas de conteúdo mais abordadas, discriminando as respostas por ciclo de ensino. Cada área curricular corresponde a uma subcategoria e a apresentação dos resultados dá conta dos conteúdos mencionados pelas participantes.

Quadro 3

Análise das questões sobre as áreas curriculares inseridas nos projetos e atividades em parceria com a comunidade

ÁREAS DE CONTEÚDO	
Pré-escolar:	1º CEB
1. Formação pessoal e social	1. Português
2. Expressão e comunicação	2. Estudo do meio
3. Conhecimento do mundo	3. Cidadania e desenvolvimento
	4. Matemática
	5. Expressões artísticas
	6. Educação física
1= 1 participante	1= 2 participantes
2= 1 participante	2= 2 participantes
3= 0 participantes	3= 2 participantes
	4= 1 participante
	5= 1 participante
	6= 1 participante

Na análise dos dados recolhidos nas entrevistas, compreende-se que as atividades desenvolvidas em parceria incidem sobre todas as áreas curriculares. Em entrevista, todas as participantes, de ambos contextos educativos, realçam que a abordagem às áreas de conteúdo é feita de forma transversal. Conforme menciona a professora do 1º ano do 1º CEB, “o professor pode, a partir de determinada atividade, relacionar todos os conteúdos” (Anexo XXII), cabendo-lhe planear e dinamizar os vários momentos de aprendizagem.

Ainda assim, a análise das entrevistas permite compreender as áreas e conteúdos curriculares mais abordados nos projetos e atividades decorrentes das parcerias educativas estabelecidas. Todas as participantes revelam que estas atividades facilitam a abordagem a componentes relacionados com educação para a cidadania. No pré-escolar, as atividades em parceria com a comunidade permitem desenvolver conteúdos inseridos na área formação pessoal e social (um participante), nomeadamente sobre convivência democrática e cidadania; e independência e autonomia. As professoras do 1º CEB realçam que as

iniciativas em parceria permitem a abordagem aos temas educação ambiental e saúde, incluídos no currículo da componente cidadania e desenvolvimento (dois participantes).

Relativamente às áreas expressão e comunicação, no pré-escolar (um participante); e português, no 1º CEB (dois participantes); todas consideram que a interação continuada com bibliotecas e museus locais permite o desenvolvimento dos conteúdos promoção da leitura e a literacia. Deste modo, a inserção de outros recursos e profissionais no planeamento curricular possibilita o desenvolvimento dos domínios da linguagem oral e abordagem à escrita, no pré-escolar; e da educação literária, no 1º CEB. Neste sentido, Buescu et al. (2015) defende que “ouvir ler e ler textos de literatura infantil é um percurso que conduz ao objetivo prioritário de compreensão de textos e é um estímulo à apreciação estética” (p.8). Ainda na área expressão e comunicação, as participantes referem que a parceria com a comunidade contribui para o desenvolvimento do domínio da educação motora e educação física (um participante), porque os alunos podem realizar atividades de natação (XXIII), acedendo aos recursos inerentes a esta atividade e a uma formação mais especializada (Anexo XXI).

As atividades inseridas na área estudo do meio (dois participantes), intimamente relacionadas com a componente cidadania e desenvolvimento, abordam temas de saúde e segurança do corpo, a vida em sociedade, o passado local e sobre as inter-relações entre a natureza e a sociedade. Para a professora de 1º ano, estas atividades permitem desenvolver comportamentos de conservação e melhoria do ambiente e de promoção de saúde individual (Anexo XXII). Com menor expressão, as atividades em parceria com as associações locais abordam as áreas matemática (dois participantes); e expressões artísticas (um participante), nomeadamente a construção de objetos a partir da reutilização de materiais (Anexo XXIII).

De seguida, apresenta-se o quadro de análise dos dados recolhidos nas entrevistas às docentes, enquadrando o planeamento e a ação educativa dos projetos e atividades desenvolvidos em parceria com as associações da comunidade local. Formaram-se as categorias: antes do planeamento, pré-abordagem, projeto/atividade e pós-abordagem, sendo que cada uma é acompanhada por uma breve descrição, retirada dos discursos das participantes neste segmento do estudo.

Quadro 4

Análise das questões sobre o planeamento e ação educativa dos projetos e atividades em parceria com a comunidade

Fases do planeamento:	Descrição:
1. Antes do planeamento	Inclusão das atividades do PAA no planeamento do educador/ professor. Planeamento de atividades complementares de sala de aula, ajustadas

	às características do grupo.
2. Pré-abordagem	Abordagem introdutória: leitura de histórias, observação de imagens e documentários, dinamização de jogos, colocação de hipóteses sobre o tema.
3. Projeto e atividade	Podem incluir uma visita fora da escola ou alguém ir à escola. Aprendizagens consolidadas de forma interativa.
4. Pós-abordagem	Em sala de aula: aprofundamento, esquematização e conclusões de conteúdos da atividade. Avaliação (o que correu bem, menos bem, o que poderia ser melhorado).
1=3 participantes	
2=3 participantes	
3=3 participantes	
4=3 participantes	

Como é possível verificar no quadro anterior, as docentes referem que a abordagem a um projeto ou atividade em parceria começa antes do planeamento (três participantes), pois implica a inclusão das atividades descritas no PAA do agrupamento no planeamento trimestral, mensal, semanal e diário do educador ou professor. Nesta fase, as docentes elaboram um conjunto de atividades a desenvolver em sala de aula, consideradas pertinentes para a abordagem aos conteúdos que lhes são inerentes e para outros que se relacionam. Assim sendo, todas as participantes desta parte do estudo revelam fazer uma pré-abordagem (três participantes) ou abordagem introdutória ao projeto e atividade, através da leitura de histórias, da observação de imagens, visionamento de documentários, dinamização de jogos e/ou colocação de hipóteses sobre o tema. Durante o projeto ou atividade (três participantes), que pode incluir uma visita fora da escola ou ir alguém à escola, torna-se possível consolidar aprendizagens de forma interativa. A pós-abordagem (três participantes) ocorre geralmente em sala de aula, consistindo no aprofundamento, esquematização e tirada de conclusões sobre os conteúdos inerentes; e na avaliação do projeto ou atividade, refletindo sobre os aspetos positivos e negativos e sobre o que poderia ser melhorado. Neste sentido, é possível concluir que todas as participantes deste exercício investigativo consideram que o desenvolvimento dos projetos e atividades em parceria com as associações da comunidade local englobam uma planificação antecipada de atividades complementares aos conteúdos centrais e outros que estejam relacionados. A pré-abordagem consiste na apresentação ou introdução do tema da atividade; o desenvolvimento da atividade permite a consolidação dos conhecimentos e competências desejados; e a pós-abordagem caracteriza-se pela realização de outras dinâmicas, com os objetivos de aprofundar, esquematizar e tirar conclusões sobre os conteúdos pretendidos e de dar a oportunidade aos alunos de avaliar a atividade central.

Para aprofundar conhecimentos sobre a avaliação de projetos e atividades desenvolvidos em parceria com as associações locais, o diretor do AE, a educadora de

infância e as duas professoras de 1º CEB foram convidados a descrever as estratégias aplicadas nesta fase do planeamento. Todos os participantes concordam sobre a importância de envolver os alunos na avaliação das atividades. Adequado à faixa etária, os alunos realizam debates/diálogos, registos gráficos (desenho), trabalhos de grupo e/ou selecionam *emojis*, em função da sua apreciação individual. Os docentes preenchem uma ficha própria e as associações locais participantes preenchem um inquérito por questionário do agrupamento. Os projetos e atividades em parceria com a comunidade local são avaliados por entidades externas em auditoria. A avaliação da relação entre as instituições escolares e as associações locais permite, a cada ano letivo, melhorar as intervenções e criar novos projetos mais adequados às necessidades da escola e às expectativas da comunidade.

Este exercício investigativo caracteriza aspetos curriculares implicados no desenvolvimento de projetos e atividades em parceria com as associações locais. Abrangem todas as áreas de conteúdo da educação pré-escolar e do ensino do 1º CEB. Característica destes ciclos de ensino, a transversalidade de conteúdos permite ao docente “articular a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios, para que se integrem num processo flexível de aprendizagem que corresponda às suas intenções pedagógicas e que, tendo a participação da criança, faça sentido para ela” (Silva et al., 2016, p.36). Neste sentido, todas as áreas de conteúdo estão intimamente relacionadas, todas contribuem ou são uma ocasião de exploração e de desenvolvimento de determinado propósito. Os projetos e atividades desenvolvidos em parceria com as associações da comunidade local, nestes estudos de casos, incidem principalmente sobre conteúdos relacionados com a educação para a cidadania, educação literária e estudo do meio local. Com menor expressão, constituem uma oportunidade de abordar temas de matemática e de desenvolver conhecimentos e competências físicas e desportivas.

O docente integra o plano relativo às atividades em parceria no planeamento curricular e programa atividades relacionadas com outros saberes e competências. O contato com diversas manifestações da cultura, através de projetos articulados e globalizantes, alargam a curiosidade, os saberes e o desejo de aprender das crianças. O planeamento das docentes prevê uma pré-abordagem, em contexto de sala de aula, servindo de apresentação ao tema curricular a consolidar na atividade prevista. No final, é feita uma nova abordagem ao tema, com vista a aprofundar, esquematizar e tirar conclusões sobre o tema; e a avaliar a atividade, recebendo o ponto de vista dos alunos. Todos os intervenientes participam na avaliação, incluindo alunos, docentes, entidades parcerias e externas.

Seguidamente, apresentam-se os resultados do estudo, no que respeita ao contributo das parcerias educativas para a abordagem à componente cidadania e desenvolvimento.

2.5.4. Cidadania e desenvolvimento

Os resultados discutidos anteriormente permitem concluir que parceria entre as escolas e as associações locais é fundamental: para o desenvolvimento curricular, nomeadamente de conteúdos de educação para a cidadania; e para a inserção da escola e dos alunos na comunidade, proporcionando oportunidades de participação na vida comunitária. Assim, o presente estudo pretende aprofundar o conhecimento sobre o contributo dos projetos e atividades em parceria com entidades da comunidade para o desenvolvimento desta componente nos contextos pré-escolar e 1º CEB. As entrevistas semiestruturadas, realizadas ao diretor do AE, à educadora de infância e às duas professoras do 1º CEB, incluem uma questão relativa, no sentido de aprofundar o estudo da abordagem sobre esta área específica. Pretende-se também conhecer os conteúdos e temas curriculares mais abordados, fundamentados nas diretrizes da publicação *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*.

Seguidamente, apresenta-se o quadro de análise dos dados recolhidos na questão acerca do contributo das parcerias educativas para o desenvolvimento da área cidadania e desenvolvimento. O quadro apresenta a descrição dada pelos participantes, centrada na transmissão e prática dos valores de cidadania a ocorrer na ação educativa que envolve projetos e atividades em parceria entre as escolas e as associações da comunidade local.

Quadro 5

Análise da questão sobre o contributo dos projetos e atividades em parceria com as associações locais para a componente cidadania e desenvolvimento

Área:	Descrição:
1. Cidadania e desenvolvimento	<p>Em todos os momentos da prática letiva é feita uma sensibilização para comportamentos de convivência social.</p> <p>Faz-se uma abordagem diferente e complementar à prática educativa decorrente na sala de aula.</p> <p>É essencial para que os alunos tenham contacto com a realidade, que possam ver e experimentar. Permite o desenvolvimento da autonomia, responsabilidade e solidariedade.</p> <p>É fundamental para a criança aprender a relacionar-se e a socializar com o meio, favorecendo a aquisição de novas aprendizagens e valores.</p> <p>Promove o desenvolvimento da consciência ética da criança, como cidadão ativo e crítico.</p>
1= 4 participantes	

A análise a esta questão revela que a abordagem à componente cidadania e desenvolvimento é realizada em todos os momentos letivos, através da sensibilização para

a melhoria dos comportamentos de convivência social. Martins et al. (2017) defende que a educação deve inculcar a prática dos valores responsabilidade e integridade, encorajando os alunos a agir eticamente, ponderando as suas ações. As iniciativas em parceria com as associações locais possibilitam a realização de uma abordagem complementar aos conteúdos programáticos decorrentes da prática letiva. Para a educadora de infância, “a educação para a cidadania relaciona-se com o desenvolvimento da criança como cidadão ativo e crítico, face ao meio que o envolve” (Anexo XXI). A socialização com o meio permite aos alunos observar e experimentar a realidade, contribuindo para o desenvolvimento dos valores responsabilidade, autonomia e solidariedade. O contato com outros intervenientes possibilita ainda o desenvolvimento da consciência ética, pois as crianças conhecem outras perspetivas e valores que promovem atitudes de tolerância e respeito. Todos os participantes reforçam que a componente cidadania e desenvolvimento integra uma abordagem transversal, pois os temas cruzam-se com os de outras áreas do saber. As atividades realizadas em parceria com as associações locais servem de ponto de partida ou de conclusão para o desenvolvimento dos temas em sala de aula. As docentes realizam um planeamento que explora e aprofunda o tema, enquanto abordam e relacionam outras áreas e conteúdos. Neste sentido, as iniciativas realizadas em parceria com as entidades locais contribuem para complementar a ação educativa, permitindo assumir práticas de cidadania.

De seguida, apresenta-se o quadro de análise das questões sobre os conteúdos e temas de cidadania e desenvolvimento mais abordados nos projetos e atividades em parceria, realizadas à educadora de infância e às professoras do 1º CEB. Cada conteúdo curricular de educação para a cidadania corresponde a uma subcategoria. A análise destes dados é sustentada em exemplos facultados durante a realização das entrevistas semiestruturadas.

Quadro 6

Análise das questões sobre os conteúdos e temas da área educação para a cidadania mais abordados nos projetos e atividades em parceria com as associações locais

Conteúdos:	Temas:
1. Direitos humanos	
2. Igualdade de género	
3. Interculturalidade	Respeito pela diversidade cultural.
4. Educação ambiental para o desenvolvimento sustentável	Reciclagem, reutilização e preservação do ambiente. Consumo responsável, sustentabilidade.
5. Saúde	Prevenção de saúde (oral, exposição solar e alimentação) e de acidentes domésticos.
6. Segurança rodoviária	Prevenção rodoviária.
1= 0 participantes	

2= 0 participantes
3= 1 participante
4= 3 participantes
5= 3 participantes
6= 1 participante

A análise à questão demonstra que os projetos e atividades em parceria com as associações locais abordam quase todos os conteúdos obrigatórios da componente cidadania e desenvolvimento. Conteúdos de educação ambiental para o desenvolvimento sustentável (três participantes) são abordados em projetos desenvolvidos com a autarquia e outras instituições da sociedade civil, aprofundando os temas reciclagem, reutilização e preservação do ambiente. Apesar de serem trabalhados em contexto de sala de aula, as atividades desenvolvidas em parceria permitem realizar visitas a centros especializados no tema, aprofundando noções e conteúdos específicos. Neste âmbito, a colaboração com a associação de pais e com as famílias permite dar amplitude a estas aprendizagens, porque envolve todos na produção de objetos feitos a partir da reutilização de materiais. A apresentação dessas produções à comunidade, através da realização de exposições e feiras, permite aos alunos participar e contribuir para a comunidade.

O desenvolvimento de atividades em parceria enriquece a abordagem ao conteúdo saúde (três participantes). Pretende-se que as crianças conheçam e compreendam “a importância de normas e hábitos de vida saudável e de higiene pessoal” (Silva et al., 2016, p.40), contribuindo para práticas de alimentação saudável, de saúde e segurança. A parceria com o centro de saúde e com serviços de comércio locais envolve a realização de atividades de promoção da saúde oral, prevenção da exposição solar e de acidentes domésticos, fazendo uma abordagem progressiva e ajustada às características de cada faixa etária. As escolas e as autarquias desenvolvem um projeto relacionado com hábitos de alimentação saudável, disponibilizando fruta como alternativa nos lanches escolares.

Com menor expressão, as atividades em parceria permitem desenvolver o conteúdo interculturalidade (um participante), pois proporcionam experiências com diferentes culturas e novos saberes, visando promover o respeito pela diversidade étnica e cultural. As comunidades locais acolhem indivíduos com características étnicas e culturais diversificadas, sendo que “os alunos deverão respeitar as diferenças e as crenças religiosas” (Anexo XXIII). No caso da educação pré-escolar, atividades pontuais realizadas em parceria com o centro de saúde incidem sobre conteúdos de segurança rodoviária (um participante). O aprofundamento deste tema relaciona-se com o domínio identidade e autonomia, visando a melhoria de comportamentos de segurança e hábitos de vida saudáveis. Nenhuma participante mencionou a abordagem aos conteúdos relacionados com os direitos humanos e igualdade de género.

Os resultados do estudo desta questão permitiu compreender o contributo das parcerias com as associações locais para o desenvolvimento da componente cidadania e desenvolvimento. Sendo uma área transversal na educação pré-escolar e 1º CEB, compreende-se que a participação dos alunos em atividades realizadas em parceria são oportunidade para sensibilizar e assumir valores de convivência social, autonomia, responsabilidade e cidadania ativa. A comunidade educativa deve promover atividades sistemáticas e intencionais, dentro e fora da sala de aula, que “permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista, resolver problemas e tomar decisões com base em valores” (Martins et al., 2017, p.31). A maioria dos projetos em parceria prende-se com o desenvolvimento de conteúdos de educação ambiental e saúde, dando a oportunidade para os alunos adquirirem conhecimentos que lhes permitam tomar decisões responsáveis sobre si mesmo e sobre os outros. Para Câmara et al. (2018), “participar em ações na escola e na comunidade que visem a adoção de comportamentos individuais e coletivos, ambientalmente responsáveis” (p.22), permite envolver todos com práticas de sustentabilidade, ética e cidadania. Carvalho et al. (2017) defende que uma escola promotora de saúde recorre à colaboração de parceiros locais, nomeadamente a autarquia e serviços de saúde. A intervenção de participantes exteriores abrange o contato com diferentes perspetivas, sendo “entendida como forma de educação intercultural em que as diferentes maneiras de ser e de saber contribuem para o enriquecimento da vida do grupo, para dar sentido à aquisição de novos saberes e à compreensão de diferentes culturas” (Silva et al., 2016, p.44). A educação, para além de promover a aquisição de conhecimentos e competências, visa promover os comportamentos de convivência social, fundamentais para o desenvolvimento global dos alunos.

De seguida, apresentam-se algumas conceções apresentadas nas entrevistas semiestruturadas, identificando dificuldades, potencialidades e sugestões de melhoria da qualidade das parcerias para o desenvolvimento educativo.

2.5.5. Dificuldades e sugestões

Da análise às entrevistas semiestruturadas ao diretor do AE, à educadora de infância e às professoras de 1º CEB surgiram novos elementos que apontam para as principais dificuldades sentidas, mais valias e sugestões de melhoria da qualidade das parcerias estabelecidas entre as instituições escolares e associações locais. De seguida, apresentam-se as conceções indicadas pelos participantes, efetuando um balanço dos resultados nos contextos estudados.

Os participantes indicam que, por vezes, os resultados não são alcançados por motivos de gestão de tempo ou porque as condições climáticas condicionam algumas

atividades. Nos contextos estudados, existe excesso de propostas providas das associações locais, ocorrendo o perigo de colocar em causa o tempo despendido para a abordagem ao currículo nacional (Anexo XX). Os projetos e atividades devem ser atempadamente avaliados pela sua pertinência pedagógica e inseridos no PAA, de forma a que os docentes possam planear uma ação educativa mais coerente e estruturada com o meio local (Anexo XXII). As docentes alertam para a dificuldade em relacionar algumas atividades com os conteúdos curriculares definidos para estes ciclos de ensino, dificultando a operacionalização do planeamento.

A maioria das atividades são realizadas com sucesso, incluindo as que têm objetivos a atingir a longo prazo. As iniciativas em parceria permitem aos alunos contactar com outros agentes educativos, providenciando oportunidades de participação ativa, através de experiências de observação e de manipulação, possível em contextos específicos fora da sala de aula (Anexo XXIII). Os projetos e atividades em parceria auxiliam a abordagem a conteúdos curriculares, sendo facilmente interiorizados pelos alunos, produzindo resultados mais eficazes e criando melhores condições para o desenvolvimento integral das crianças (Anexo XXII).

De ano para ano, pretende-se a melhoria da qualidade das parcerias educativas, respondendo à satisfação de certas necessidades da escola e para tornar a ação educativa mais aliciante para os alunos (Anexo XXIII). O programa nacional é complexo e extenso, deixando pouca margem de tempo para os docentes proporem atividades que explorem as potencialidades do meio. Assim, as docentes de 1º CEB sugerem aumentar a flexibilidade do currículo ao nível local, para programar uma ação educativa mais rica e consistente com o meio (Anexo XXII). As iniciativas em parceria com a comunidade surgem como oportunidade de desenvolver a metodologia de projeto, integrando vários agentes educativos na consciencialização e resolução de problemáticas específicas do meio local (Anexo XXIII).

2.6. Síntese dos Resultados

Os resultados apresentados permitem concluir que os órgãos de gestão escolar integram múltiplas entidades parceiras, que partilham interesses no desenvolvimento de um trabalho educativo local de qualidade e excelência. Integrado no quadro de autonomia cultural e pedagógica das escolas, o trabalho em rede, desenvolvido pelos *stakeholders*, envolve a realização de parcerias e protocolos que apoiam a ação educativa em várias dimensões e ajudam a ultrapassar problemas e necessidades das escolas e da comunidade. As diretrizes mencionadas nos PE e nas entrevistas semiestruturadas congregam as finalidades mencionadas nas reformas educativas referentes ao programa

flexibilidade e autonomia das escolas, pois, de acordo com Costa (2003), as escolas assumiram competências de decisão sobre a sua rede de estruturas para ensino educativo, permitindo redirecionar o seu perfil de atuação em prol das características do meio.

Nos contextos pré-escolar e 1º CEB, a autarquia partilha responsabilidades no desenvolvimento educativo, contribuindo para a realização de projetos de ação social, enriquecimento do currículo e lazer. Os serviços, públicos e privados, participam na realização de atividades de promoção de saúde, adequando a sua intervenção às faixas etárias. A inclusão das famílias na ação curricular facilita a abordagem a determinados conteúdos, aumentando o envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem. O excesso de propostas de atividades das associações locais condiciona o tempo despendido para a abordagem ao currículo nacional, sendo importante selecionar as propostas que respondam aos fins educativos.

A grande finalidade do estabelecimento de parcerias educativas, encontrada neste exercício investigativo com características do tipo qualitativo, aponta para o enriquecimento do currículo, com os objetivos de proporcionar experiências de socialização, prestar formação especializada sobre conteúdos e temas curriculares e integrar no planeamento do docente uma maior variedade de opções metodológicas. Apesar de pouco explorada nos contextos em estudo, a metodologia de projeto nas escolas garante a consciencialização e participação de todos os intervenientes no processo educativo. Os projetos e atividades em parceria surgem como oportunidade para estabelecer a integração da escola na comunidade. Através da retribuição dos resultados de aprendizagem, é possível aumentar a visibilidade da escola. As parcerias educativas permitem a utilização de outros espaços e recursos de interesse pedagógico, disponíveis na comunidade. Algumas têm o objetivo proporcionar momentos de animação, recreio e lazer que respeitem os interesses e as expectativas dos alunos.

Relativamente ao desenvolvimento curricular em educação pré-escolar e 1º CEB, compreende-se que os projetos e atividades com entidades parceiras engloba todas as áreas de conteúdo, desenvolvidas através de uma abordagem transversal. Os docentes integram as propostas indicadas nos documentos orientadores da prática do AE no seu plano curricular e projeta atividades que complementam a abordagem a conteúdos específicos, integram outros saberes e permitem a aplicação de estratégias metodológicas complementares. A maioria dos projetos e atividades com entidades parceiras incidem sobre conteúdos curriculares de educação para a cidadania, educação literária e estudo do meio. O contato com outros recursos e profissionais proporciona experiências de socialização e facilita a transmissão de noções e conhecimentos práticos sobre determinados temas. O

planeamento curricular elaborado pelos docentes envolve a criação de atividades introdutórias, em contexto de sala de aula. As atividades em parceria podem ocorrer dentro ou fora da escola e servem para aprofundar e consolidar os conhecimentos e competências. A abordagem final serve para esquematizar, tirar conclusões e avaliar o projeto e/ou atividade. Os docentes planeiam estratégias de avaliação que envolvem a participação dos alunos, complementando a avaliação realizada por docentes, associações e entidades externas. Pretende-se melhorar a qualidade das parcerias educativas, proporcionando experiências que respeitam os interesses e necessidades dos alunos. O aumento da flexibilidade do currículo a nível local permite aos docentes proporem atividades que exploram as potencialidades do meio.

No âmbito da área cidadania e desenvolvimento, a participação dos alunos nas atividades em parceria com a comunidade contribui para valorizar a prática de valores de ética, convivência social, responsabilidade e cidadania ativa. A maioria dos projetos com entidades parceiras aborda conteúdos de educação ambiental para a sustentabilidade e de saúde, aprofundando conhecimentos especializados que permitem aos alunos tomar decisões responsáveis e assumir comportamentos de cidadania ativa. Face à existência de sociedades cada vez mais multiculturais, torna-se urgente conhecer e contactar com outras perspetivas étnicas e culturais, no sentido de cultivar atitudes de tolerância e respeito pela diferença. Consolidado através de uma abordagem transversal, os projetos e atividades em parceria relacionam as aprendizagens de educação para a cidadania com outras áreas do saber, tornando possível desenvolver uma educação integradora de conteúdos e competências.

Este exercício investigativo serve para sensibilizar todos os agentes educativos a encarar o trabalho em rede como um reforço à ação educativa. Ao envolver a comunidade, o educador/professor vai encontrar recursos que promovem uma aprendizagem mais rica e ampla. Para além da transmissão de conteúdos, a ação educativa deve passar pelo planeamento de propostas de atividades que envolvam experiências inovadoras que integram o desenvolvimento das competências pessoais e sociais dos alunos. Uma planificação estruturada e integradora de conteúdos transdisciplinares permite envolver os alunos em aprendizagens ativas, criando as suas próprias conexões e construindo os seus conhecimentos. Nóvoa (2002, citado por Vieira, 2013) salienta que os professores devem ser formados para a criação de uma relação pedagógica com os alunos e de uma “relação social com as comunidades locais” (p.20), no sentido de melhorar a sua ação enquanto agente educativo e de contribuir para a construção da comunidade. Espera-se que o presente exercício investigativo possa servir para investigações futuras, com o intuito de aprofundar sobre o valor que os docentes no terreno atribuem ao desenvolvimento de

projetos e atividades em parceria com a comunidade local. Torna-se pertinente conhecer exemplos de práticas de integração curricular mais ambiciosas e detalhadas, que surjam do diálogo com alunos, docentes, famílias e comunidade, as quais apliquem a autonomia curricular localmente, ao abrigo do Decreto-Lei N.º 55/2018.

Reflexão final

O percurso formativo e investigativo, no âmbito do mestrado em educação pré-escolar e 1º CEB, permitiu ampliar conhecimentos e competências fundamentais para a construção do saber profissional. Este relatório final centra-se na reflexão sobre as experiências e práticas de estágio que, em conjugação com a componente formativa do curso, possibilitou a aquisição de conhecimentos em áreas e conteúdos relevantes para o exercício da prática letiva futura.

As experiências da prática de ensino supervisionada permitiram observar contextos com características diferentes e respetivas práticas desenvolvidas por educadoras de infância e professoras de 1º CEB. Tornou-se importante compreender de que forma o docente adequa a sua prática em função das características dos alunos, da disponibilidade de recursos e da gestão do tempo para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares. As intervenções de estágio permitiram desenvolver progressivamente competências de planificação, de ação educativa e de avaliação. Para Silva et al. (2016), “planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização” (p.16). Os projetos e as atividades pedagógicas implementados no âmbito dos estágios curriculares consideraram as potencialidades e necessidades dos alunos, a diversificação de estratégias metodológicas e recursos educativos e a avaliação de resultados de aprendizagem dos alunos e da intervenção da estagiária. Nestas experiências, tornou-se também possível interligar a teoria com a prática e problematizar temas de educação. A prática de ensino supervisionada constituiu-se como num desafio profissionalizante, que permitiu questionar constantemente a prática pedagógica e compreender aspetos a melhorar em futuras intervenções educativas, especialmente a construção de estratégias metodológicas mais adequadas às características e necessidades específicas de cada grupo de alunos.

O exercício investigativo deste relatório surgiu da reflexão sobre a prática de ensino supervisionada. Em várias ocasiões, foi possível acompanhar e participar na organização de atividades realizadas em parceria com associações da comunidade local, na perspetiva de complementar a abordagem a temas curriculares pré-definidos. Neste sentido, tornou-se pertinente aprofundar conhecimentos sobre: os procedimentos formais para o

estabelecimento das parcerias educativas; as características das entidades locais que apresentam potencialidades pedagógicas; as finalidades e objetivos inerentes; aspetos do planeamento de projetos e atividades em parceria com a comunidade; e sobre a abordagem à componente cidadania e desenvolvimento. A realização de todo o percurso de investigação incluiu a pesquisa documental de fontes diversificadas, enquadrando teoricamente o estudo; a escolha dos participantes; a escolha metodológica considerada mais adequada, construindo os instrumentos necessários; a recolha dos dados, através da realização de entrevistas e de pesquisa documental com orientações para a prática educativa nos contextos; e a apresentação e análise dos resultados. Este exercício investigativo considera os aspetos éticos, tanto na etapa da recolha dos dados, como na apresentação e discussão dos dados, respeitando os pareceres expostos pelos participantes. Esta dimensão torna-se importante para conhecer a realidade local dos contextos, tornando este estudo fiel aos pontos de vista dos participantes.

A realização deste estudo com características do tipo qualitativo permitiu compreender que os estabelecimentos escolares organizam a prática letiva em colaboração com os *stakeholders* da comunidade. Dentro do quadro de autonomia curricular e pedagógica, as escolas estabelecem parcerias e protocolos com as associações locais que contribuem para o desenvolvimento educativo. As principais entidades parceiras são as autarquias, os centros de saúde e serviços de comércio local; servindo as finalidades de enriquecimento do currículo, participação na comunidade, disponibilização de recursos e de momentos de animação, recreio e lazer. As propostas de projetos e atividades são inseridas no planeamento pedagógico, sendo que os docentes elaboram uma planificação que aprofunda e consolida conhecimentos, numa perspetiva de integração de várias áreas do saber. Nos contextos estudados, os projetos em parceria contribuem para o desenvolvimento dos conteúdos de educação para a cidadania e de literacia. No âmbito da componente cidadania e desenvolvimento, os projetos e atividades em parceria surgem como oportunidade de aprofundar conhecimentos de educação ambiental e sustentabilidade, de saúde e de interculturalidade; e proporcionar novas experiências de socialização, que permitem aos alunos assumir comportamentos de ética, convivência social, de respeito pela diferença e de cidadania ativa.

Os aspetos estudados neste exercício investigativo podem dar pistas para futuras investigações, permitindo incluir, por exemplo, a visão dos alunos sobre as questões estudadas. Seria possível desenvolver um estudo de caso acompanhando uma escola a médio prazo, avaliando a qualidade das parcerias, através da criação de instrumentos de autoavaliação dos projetos e atividades com as associações locais. Para enriquecer este estudo, poderiam ter sido feitas entrevistas semiestruturadas a outros diretores de AE,

permitindo estabelecer comparações entre contextos. Deste modo, a realização de uma investigação mais exaustiva sobre esta problemática pode contribuir para ampliar as opções metodológicas tomadas pelos docentes na ação educativa, na perspetiva de inovação; e para proporcionar aos alunos experiências que englobam aprendizagens dinâmicas e ativas.

Referências Bibliográficas

Alves, N., Cabrito, B., Canário, R. & Gomes, R. (1996). *A Escola e o Espaço Local: Políticas e Atores*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação.

Amaro, R. (1999). Descentralização e Desenvolvimento em Portugal – Algumas Perspetivas, Tendo Especialmente em Conta a Questão da Educação. In J. Barroso, *A Administração da Educação. Os Caminhos da Descentralização* (pp. 15 – 24). Lisboa: Edições Colibri.

Azevedo, M. (2001). *Teses, Relatórios e Trabalhos Escolares – Sugestões para Estruturação da Escrita* (2ª Ed.). Lisboa: Editorial Verbo.

- Barroso, J. (1997). *Autonomia e Gestão das Escolas: Estudo prévio realizado de acordo com o Despacho n.º 130/ME/96*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Bechelau, H., Morais, J., Rocha, M. & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas curriculares de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Bell, J. (1993). *Como Realizar um Projeto de Investigação* (3ª Edição). Lisboa: Grávida.
- Benavente, A. (2004). O Pacto Educativo para o Futuro: Um Instrumento Estratégico para o Desenvolvimento Educativo em Portugal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34, 69-108. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/28074805_O_Pacto_educativo_para_o_futuro_um_instrumento_estrategico_para_o_desenvolvimento_educativo_em_Portugal.
- Bolhão, A. (2013). *Contribuição do Estágio Curricular para a Formação Académica e Profissional dos Estagiários. Estudo de caso numa Instituição de Ensino Superior*. Dissertação de mestrado em Gestão de Recursos Humanos e Comportamento Organizacional. Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra. Disponível em: http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/321/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_AnaBolh%C3%A3o.pdf.
- Bolívar, A. (1999). O Lugar da Escola na Política Curricular Actual. Para Além da Reestruturação e da Descentralização. In M. J. Sarmiento, *Autonomia da Escola, Políticas e Práticas* (pp.157 – 190). Porto: Edições ASA.
- Bradner, P., Witte, L., Ghanea, N., Gomes, R., Keen, E., Nikitina, A. & Pinkeviciut, J. (2016). *Compass – Manual de Educação para os Direitos Humanos com Jovens*. SL: Dínamo.
- Camacho, M. P. (2012). *Materiais Manipuláveis no Processo Ensino/Aprendizagem da Matemática: aprender explorando e construindo*. Relatório final do mestrado em ensino da matemática no 3.º ciclo do ensino básico e secundário. Universidade da Madeira. Disponível em: [https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/373/1/MestradoMarianaCamacho.p](https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/373/1/MestradoMarianaCamacho.pdf)
[df](https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/373/1/MestradoMarianaCamacho.pdf).

- Câmara, A. C., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil, H. I., Vieira, I., Pinto, J. R., Soares, L., Gomes, M., Gomes, M., Amaral, M. L. & Casto, S. T. (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Camões, T., Figueiredo, I., Cardoso, J., Pereira, L., Neves, M. & Silva, R. (2016). *Referencial de Educação para o Desenvolvimento – Educação Pré-Escolar, Ensino Básico e Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Canário, M. (1995). Partenariado Local e Mudança Educativa. *Revista Inovação do Instituto de Inovação Educacional de Lisboa*, 8, 151-166.
- Cancela, J. (2012). *O Papel das TIC no Desenvolvimento das Competências Transversais dos Alunos*. Dissertação de mestrado em educação. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/8253/1/ulfpie043263_tm.pdf.
- Cardona, M. J., Piscalho, I., Uva, M., Luís, H. & Tavares, T. (2013). *TODDLER Projeto Europeu: Envolvimento parental na educação das crianças pequenas. Guião de trabalho para profissionais de educação de infância*. Viseu: Psicossoma Editores.
- Carvalho, A., Matos, C., Monderico, C., Almeida, C. T., Abrantes, E., Mota, E. A., Nunes, E., Amann, G. P., Lopes, I., Bettencourt, J., Ribeiro, J. P., Ladeiras, L., Durval, M., Martins, M., Narigão, M., Frango, P., Leal, P., Graça, P., Melo, R. & Lima, R. M. (2017). *Referencial de Educação para a Saúde*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Costa, J. (2003). *O Projeto Educativo da Escola e as Políticas Educativas Locais, Discursos e Práticas* (2ª Ed.). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J. (2007). *Projectos em Educação: Contributos de Análise Organizacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro - Estabelece o regime jurídico de autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário.

Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio - Aprova o regime jurídico de direção, administração e gestão escolar.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho - Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Departamento da Educação Básica (1998). *Organização Curricular e Programas – 1º Ciclo*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

Despacho n.º 6173/2016 - Cria o Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania, que tem a missão de conceber uma Estratégia de Educação para a Cidadania, a implementar nas escolas do ensino público, com o objetivo de incluir nas saídas curriculares, em todos os graus de ensino, um conjunto de competências e conhecimentos em matéria de cidadania.

Dias, M. (2003). *Políticas Educativas e Dispositivos de Territorialização: da Escola Aberta à Comunidade à Escola em Parceria*. Dissertação de mestrado em ciências da educação. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/23704>.

Diogo, J. (1998). *Parceria Escola-Família – A Caminho de uma Educação Partilhada*. Porto: Porto Editora.

Eischmann, L. (2014). *As Rotinas na Creche: a sua Importância para o Desenvolvimento Integral da Criança dos 0 aos 3 Anos*. Relatório final da prática de ensino supervisionada em educação pré-escolar. Escola Superior de Educação de Portalegre. Disponível em: <http://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6597/1/Vers%C3%A3o%20Final>.

Epstein, J. (1995). *School, Family and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. Califórnia: Sage Publications Inc.

Eurydice, Unidade Portuguesa (2007). *Autonomia das Escolas na Europa – Política e Medidas*. Lisboa: Ministério da Educação.

- Fernandes, A. (2005). Contextos de Intervenção Educativa Local e a Experiência dos Municípios Portugueses. In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado & F. Ferreira, *Administração da Educação – Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação* (pp.193 – 223). Porto: Edições ASA.
- Ferraz, M. (2011). *Educação Expressiva: Um Novo Paradigma Educativo*. Venda do Pinheiro: Tuttirév Editorial, Lda.
- Flores, J. (1994). *Análisis de Datos Cullitativos, Aplicaciones a la Investigacion Educativa*. Barcelona: PPU.
- Formosinho, J., & Machado, J. (2005). A Administração da Escola de Interesse Público em Portugal – Políticas Recentes. In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado & F. Ferreira, *Administração da Educação – Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação* (pp.115 – 162). Porto: Edições ASA.
- Formosinho, J. (2005). A Construção da Autonomia das Escolas: Lógicas Territoriais e Lógicas Afinitárias. In J. Formosinho, A. Fernandes, J. Machado & F. Ferreira, *Administração da Educação – Lógicas Burocráticas e Lógicas de Mediação* (pp.307 – 319). Porto: Edições ASA.
- Garvey, C. (1992). *Brincar*. Lisboa: Edições Salamandra.
- Grave-Resendes, L. & Soares, J. (2002). *Diferenciação Pedagógica*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Guerra, I. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentido e Formas de Uso*. Estoril: Pincipia.
- Katz, L., Ruivo, J., Silva, M. & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Lei de Bases do Sistema Educativo nº. 46/86, de 14 de outubro – define o âmbito, os princípios, a organização do sistema educativo para o ensino básico e secundário e dos recursos humanos.
- Madureira, I. & Leite, T. (2003). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Marques, M. (1996). *O Partenariado da Escola: Cadernos de Organização e Gestão Escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional do Ministério da Educação.
- Martins, A. (2002). *Didática das Expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Martins, E. (2010). A Lógica das Parcerias na Relação «Escola-Poder Local» no Contexto Educativo Português. *Revista Montagem do Centro Universitário Moura Lacerda*, 12, 41-52. Disponível em <https://www.portalmouralacerda.com.br/publicacoes/revista-montagem/>.
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R. & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação.
- Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Rodrigues, A. & Couceiro, F. (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mara, L. (2008). *A Descoberta da Escrita – Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Matos, A. (1996). Autarquias e Educação, das Competências às Experiências. In J. Barroso & J. Pinhal, *Administração da Educação – Os Caminhos da Descentralização* (pp.61 – 66). Lisboa: Edições Colibri.
- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais de Cidadania e Desenvolvimento*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_cidadaniaedesenvolvimento.pdf.
- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais de Educação Artística - Música*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf.
- Ministério da Educação (2018). *Orientações Curriculares para as Tecnologias da Informação e Comunicação*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Disponível em: https://erte.dge.mec.pt/sites/default/files/oc_1_tic_1.pdf.

- Monteiro, R. G. (2011). *A Parceria entre a Escola e as Entidades da Comunidade*. Dissertação de mestrado em gestão, avaliação e supervisão escolar. Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria. Disponível em: <https://iconline.ipleiria.pt/bitstream/10400.8/884/1/Tese%20Ricardo%20Monteiro.pdf>.
- Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M., Silva, M., Prazeres, V., Diniz, F., Vieira, C., Gonçalves, L., Araújo, H., Santos, S. & Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ozga, J. (2000). *Investigação sobre Políticas Educacionais, Terreno de Contestação*. Porto: Porto Editora LDA.
- Parente, C. (2012). *Observar e Escutar em Creche*. Porto: CNIS – Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Portugal, G. (2000). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche – das Relações, Actividades e Organização dos Espaços ao Currículo na Creche*. Porto: CNIS – Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.
- Portugal, G. & Luís, H. (2016). A Atenção à Experiência Interna da Criança e Estilo do Adulto – Contributos das Escalas de Empenhamiento para a Melhoria das Práticas Pedagógicas em Educação de Infância. *Saber & Educar: Estudos da Criança*, 21, 66 – 74. Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida.
- Rangel, M. & Gonçalves, C. (SD). *A Metodologia de Trabalho de Projeto na Nossa Prática Pedagógica*. Porto: Revista Tangerina, Educação e Ensino.
- Rocha, M. (2014). *As Expressões Artísticas no Currículo do 1º Ciclo: Relevância no Desenvolvimento Integral do Aluno*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Santana, A. B. (2018). *O Meio Local como Laboratório Didático em Estudo do Meio*. Relatório de estágio da prática de ensino supervisionada em 1º CEB. Escola Superior de Educação de Lisboa. Disponível em: https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/9692/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20Andreia%20Filipa%20Farroco%20Santana_2016088_%20O%20Meio%20Local%20como%20Laborat%C3%B3rio%20Did%C3%A1tico.pdf.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação.
- Silva, C. (SD). *Monodocência no 1.º Ciclo do Ensino Básico: por entre características e soluções*. Trabalho apresentado na conferência O Regime de Docência e as Exigências do Ensino Básico em Portugal: o Caso do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/51800>.
- Singh, A. S., Freitas, V. A. F., Valadão Júnior, V. M. (2019). Teoria dos stakeholders e práticas de gestão na escola pública básica: Um estudo de multicasos. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*. 27(83), 1-38. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/4171>.
- Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: Compreensão de Textos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Bases Psicopedagógicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Música e Artes Plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, A. G. (2016). *Resolução de Problemas com Crianças do Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório final de mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1º CEB. Universidade de Aveiro. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/17382/1/Andreia%20Sousa%20-%20Vers%C3%A3o%20final%20do%20relat%C3%B3rio..pdf>.
- Viana, F., Ribeiro, I., Cadime, I., Cruz, J., Rios, I., Baptista, A., Brandão, S. & Santos, S. (2017). *Falar, Ler e Escrever – Propostas Integradora para Jardim de Infância*. Maia: Lusoinfo Multimédia SA.

Vieira, C. C. (2013). *Didáticas do Estudo do Meio: Abordagens Transversais no Jardim de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico*. Relatório final do mestrado em educação pré-escolar e ensino do 1º CEB. Universidade dos Açores. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/3078>.

Anexos

O que as crianças devem	Estratégias a desenvolver	Como iniciar	Recursos
Imaginar e representar histórias e situações do faz-de-conta. Identificar alguns animais pela forma, tamanho e som que produzem; Imitar o movimento dos animais; Descobrir brincadeiras; Explorar diferentes sensações; Explorar diferentes materiais.	Exploração livre do espaço, do movimento e dos materiais; Realização de atividades pouco orientadas; Dinamização de brincadeiras; Apresentação de canções; Dinamização de novas histórias na Hora do Conto.	Família do pintainho Alfredo; Animais do presépio; Animais; Explorar diferentes sensações	Livros de histórias; Canções; Teatro de Sombras; Materiais Reciclados; Materiais informáticos; Instrumentos musicais.
Conexões com outras áreas	Tema/ Ideia-chave		Apresentação Final
Formação pessoal e social Conhecimento do Mundo Expressão e Comunicação Expressão Musical Expressão Plástica Expressão Dramática Expressão Psicomotora	O PINTAINHO ALFREDO E OS AMIGOS EXPLORAM MUITAS SENSações		Criar um placard com os animais e sensações para expor na sala; Fazer um painel com fotografias das crianças nas atividades.
Atividades para todo o grupo	Atividades em grupos	Atividades Individuais	Avaliação
Histórias; Canções; Dramatizações; Danças; Brincadeiras.	Danças em pequenos grupos; Utilização de instrumentos musicais	Exploração de diferentes objetos; Tarefas individualizadas com as crianças	Grelhas de observação; Registo fotográfico; Reflexões; "Trabalhos" das crianças.

o de Fernando Hernández)

Anexo I -
Planeamento do Projeto O Pintainho Alfredo e os Amigos
Exploram muitas sensações (quadro adaptado)

(Quadro adaptado de Fernando Hernández.)

Anexo II - Planeamento da Atividade *A Estrela e os Animais*

QUARTA, 13 DEZEMBRO DE 2017				
A ESTRELA E OS ANIMAIS				
	OBJETIVOS	ÁREAS/CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
9h30 – 10h30	<p>Identificar os animais da história (galinha, burro, vaca, ovelha, cão e camelo).</p> <p>Imitar as vozes dos animais da história.</p> <p>Explorar as marionetas, os efeitos de luz e de sombra.</p> <p>Recontar partes da história.</p>	<p>Expressão e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguagem Oral • Artes Visuais • Dramatização • Expressão Motora <p>Conhecimento do mundo</p>	<p>Conto da História</p> <p>Após a canção do “Bom dia”, a estagiária conta a história “A Estrela e os Animais”, através da dinamização do teatro de sombras e luzes, pois à medida que aparecem os animais a luz muda de cor. Durante o conto da história, a estagiária solicita às crianças mais velhas que identifiquem alguns animais e imitem as suas vozes.</p> <p>Exploração Livre de Materiais</p> <p>No final, as crianças podem explorar o teatro de sombras livremente, enquanto as estagiárias incentivam as crianças a brincar, dramatizar e recontar a história (especificamente para as de 2 anos) com auxílio das marionetas disponíveis. A atividade termina quando as crianças deixarem de</p>	<p>Registo fotográfico</p> <p>Preenchimento da tabela de registo da observação direta</p>

			manifestar interesse pelo teatro de sombras.	
--	--	--	--	--

Anexo III - Planeamento da Atividade *Os Animais do Mar*

TERÇA-FEIRA, 9 JANEIRO DE 2018				
OS ANIMAIS DO MAR				
	OBJETIVOS	ÁREAS/CONTEÚDOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	AVALIAÇÃO
9h30 – 10h30	Identificar os animais do mar: polvo, peixe, cavalo-marinho e estrela-do-mar.	<p>Conhecimento do Mundo</p> <p>Expressão e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguagem Oral • Música 	<p>Hora da História</p> <p>Na hora do tapete, a estagiária conta a história “Os animais do Mar” com recurso a 1 baú do tesouro e imagens reais dos animais em cartão (tubarão, tartaruga, polvo, peixe, cavalo-marinho) e outras em tecido: polvo, peixe, cavalo-marinho e estrela-do-mar. Coloca uma luz ambiente azul, e conta a história retirando um animal de cada vez do baú. A estagiária interage com as crianças, questionando as mais velhas o nome de alguns animais e incentivando as mais novas a repetir os nomes.</p> <p>Movimento/Dramatização</p> <p>Imediatamente a seguir ao conto da história, a estagiária tira um grande pano de tule azul do baú</p>	<p>Registo fotográfico/vídeo</p> <p>Preenchimento da tabela de registos da observação direta</p>

<p>9h30 – 10h30</p>	<p>Agarrar e agitar o pano.</p> <p>Encontrar os animais do mar no pano.</p> <p>Inventar brincadeiras.</p>	<p>Expressão e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Linguagem Oral • Dramatização • Música • Expressão Motora 	<p>do tesouro e coloca a canção “Amarixango” em registo áudio. As estagiárias esticam, elevam e agitam levemente o pano, num nível acima das crianças, simulando as ondas do mar. As estagiárias incentivam as crianças a sentir a textura do pano, a tentar alcançá-lo. Incentivam também as mais velhas a agarrar e agitar.</p> <p>Exploração Livre</p> <p>De seguida, a estagiária coloca uma gravação do som das ondas do mar e coloca os animais em formato de cartão e tecido dentro do tecido que representa o mar estendido no chão. Permite que as crianças explorem e brinquem livremente com o pano, enquanto as estagiárias interagem, incentivando-as a sentir a textura, a procurar os animais escondidos no pano e a identificar os nomes. A atividade termina quando as crianças deixarem de mostrar interesse.</p>	<p>Registo fotográfico/vídeo</p> <p>Preenchimento da tabela de registos da observação direta</p>
---------------------	---	---	--	--

Anexo IV - Avaliação da Atividade *A Estrela e os Animais*

<p style="text-align: center;">QUARTA-FEIRA, 13 DEZEMBRO</p> <p style="text-align: center;">A ESTRELA E OS ANIMAIS</p>	<p style="text-align: center;">ESCALA</p>				
	<p style="text-align: center;">Nenhum</p>	<p style="text-align: center;"><Parte</p>	<p style="text-align: center;">Metade</p>	<p style="text-align: center;">>Parte</p>	<p style="text-align: center;">Todos</p>
As crianças participam motivadas e alegres na atividade.					X
As crianças ouvem e vêem a história até ao fim.				X	
As crianças participam na história, fazendo os sons dos animais (quando solicitado).		X			
As crianças usam as marionetas nas suas brincadeiras.					X
As crianças exploram a caixa de luzes e sombras.					X
As crianças recontam/reproduzem partes da história.		X			
<p>OBSERVAÇÕES</p> <p>As crianças mostraram muita excitação pela caixa de luz e sombras desde o primeiro instante. As mais pequenas, ao ver as personagens, gatinharam imediatamente para o pano e tentaram tocar nas personagens e no cenário, interrompendo muitas vezes o conto da história. As crianças mais velhas mostraram admiração quando o cenário mudava de cor, enunciando espontaneamente as cores que apareciam. Durante o conto da história, as crianças mais velhas identificaram e imitaram o som/voz dos animais, quando solicitado. No final da história todas as crianças brincaram e exploraram livremente, tornando-se um pouco confuso, pois o acesso é possível a 2 crianças de cada vez, levando à existência de conflitos. No entanto, todas exploraram a caixa de luz (tentaram subir a caixa, tentaram colocar os pés dentro da caixa), o cenário (tocaram e bateram no cenário) e as marionetas (tentaram posicionar as marionetas no cenário, brincaram com elas fora do cenário, colocaram-nas na boca, abanavam-nas no ar, etc.). Uma criança das mais velhas recontou um pouco da história, por incentivo da educadora cooperante.</p>					

Anexo V - Avaliação da Atividade *Os Animais do Mar*

TERÇA-FEIRA, 9 JANEIRO Os ANIMAIS DO MAR	ESCALA				
	Nenhum	<Parte	Metade	>Parte	Todos
As crianças escutaram a história até ao fim.					X
As crianças revelaram curiosidade pelos materiais.					X
As crianças agarraram e agitaram o pano.			X		
As crianças disseram os nomes dos animais.		X			
As crianças inventam formas de brincar com o lençol/mar.					X
As crianças procuraram os animais nas suas brincadeiras.				X	
<p>OBSERVAÇÕES As crianças mostraram muito interesse pelos novos recursos utilizados durante o conto da história, nomeadamente o baú do tesouro e as imagens em cartão e tecido dos animais do mar, pois quiseram logo espreitar para o baú e agarrar as imagens à medida que apareciam na história. Para acalmar a euforia e a curiosidade pelos materiais, a estagiária decidiu ir entregando as imagens às mãos das crianças, permanecendo no tapete até ao fim da história.</p> <p>De seguida, as crianças voltaram a mostrar euforia e curiosidade quando a estagiária retirou um pano azul, simulando as ondas do mar (com a ajuda de todos os adultos na sala). As crianças mostram-se encantadas com os movimentos do pano por cima das suas cabeças, observando o efeito e tentando alcançar e agarrar. As crianças mais velhas quiseram, por iniciativa própria, agarrar e agitar o pano. A atividade foi bastante serena, sendo que a música calma ajudou a acalmar a euforia das crianças.</p> <p>No momento de exploração livre, verificou-se que todas as crianças procuraram tocar e mexer no pano e nos animais, surgindo a criação de algumas brincadeiras espontâneas, precisamente: taparem-se e esconderem-se no pano; procurar os animais dizendo os respetivos nomes; as mais novas levaram o pano à boca; procuraram os guizos; exploraram o baú do tesouro; movimentaram os animais e fizeram cócegas</p>					

com os tentáculos do polvo. A atividade terminou quando as crianças se interessaram exclusivamente pelos brinquedos da sala.

Anexo VI - Planeamento do Projeto *À Descoberta da Floresta*

O que as crianças devem	Estratégias a desenvolver	Como iniciar	Recursos
<p>À Descoberta das Florestas Conhecer as características e as principais ameaças das florestas tipicamente portuguesas.</p> <p>À Descoberta da Água Sensibilizar para o uso responsável da água.</p> <p>À Descoberta dos Animais Conhecer os animais característicos da região</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogos - Audição de histórias - Adição de canções - Danças - Desenho e pintura - Recorte e colagem - Debates - Demonstrações de equipamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Debate sobre o tema da história - Desenho/pintura - Canções e danças 	<ul style="list-style-type: none"> - Histórias - Projetor - Computador - Canções - Tablets - Vídeos - Imagens de cartoon - Instrumentos musicais - Maquetes
Conexões com outras áreas	Tema/ Ideia-chave		Apresentação Final
<ul style="list-style-type: none"> - Expressão e Comunicação - Educação Artística <ul style="list-style-type: none"> • Artes Visuais • Expressão Dramática/Teatro - Cidadania e Desenvolvimento - Conhecimento do Mundo 	<p>À DESCOBERTA DA NATUREZA</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Vídeo Final (coletânea dos registos elaborados pelos alunos no âmbito do projeto)
Atividades para todo o grupo	Atividades em grupos	Atividades Individuais	Avaliação

- Danças - Debates - Histórias - Vídeos - Canções - Atividades de Movimento - Demonstrações de Equipamentos	- Acompanhamento de canções com instrumentos musicais - Desenho e pintura - Experiências científicas	- Utilização de instrumentos musicais - Desenhos e pinturas - Escrita de palavras - Jogos de matemática	- Observação direta (greijas de observação) - Reflexões semanais, acerca das produções desenvolvidas pelas crianças - Avaliação das produções finais dos alunos	(Quadro adaptado de
---	--	--	---	---------------------

Fernando Hernández.)

Anexo VII - Planeamento da Atividade *À Descoberta das Florestas*

JARDIM DE INFÂNCIA | SALA B – AMARELA | 3,4 E 5 ANOS

EDUCADORA COOPERANTE | ROSÁRIO SANTOS

PROFESSORA SUPERVISORA | ELISABETE LINHARES

Terça-feira, 22 maio 2018

TEMPO	ÁREA DE CONTEÚDO ²	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS	AValiação
9:00 – 9:30	Conhecimento do Mundo <i>Abordagem às Ciências</i> Conhecimento do Mundo Social	Cantar canções com controlo progressivo da melodia, (afinação, andamento e intensidade).	Canção <i>A Floresta Verde</i> A estagiária ensina a canção <i>A Floresta Verde</i> acompanhada por gestos. Depois de praticarem, as crianças cantam e fazem os gestos, enquanto a estagiária acompanha com a guitarra e voz. No final, questiona as crianças. <i>Onde se passa a história desta canção?</i> <i>O que existe nas florestas?</i>	Guitarra Canção <i>A Floresta Verde</i> https://www.	Lista de Verificação – <i>A Floresta Verde</i>

² Este campo identifica a **Área de Conteúdo**, o **Domínio**, o **Subdomínio**, as *Componentes* e as *Aprendizagens*, de acordo com as OCEPE (Silva, 2016).

	<p>Expressão e Comunicação Educação Artística <i>Música</i></p>	<p>Comentar a música manifestando vocabulário adequado.</p>	<p><i>O que é que poderá ameaçar a vida das florestas?</i> Neste momento, a estagiária alude também à história trabalhada anteriormente sobre a floresta, <i>Ladrões de Lenha</i>, de Pierre Coran-Mérel.</p>	<p>youtube.com/watch?v=8r6utiEGtK8</p>	
<p>11:00 – 11:50</p>	<p>Expressão e Comunicação Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <i>Comunicação Oral</i></p> <p>Conhecimento do Mundo</p>	<p>Compreender mensagens orais.</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.</p> <p>Conhecer elementos</p>	<p>A Profissão de Bombeiro Esta atividade será realizada em parceria com a Sala Laranja. A estagiária dirige as crianças para a sala azul (por ser espaçosa e por ter o projetor disponível). A estagiária da Sala Laranja organiza o grupo, questiona as crianças sobre as suas ideias prévias sobre a profissão de bombeiro e lê a história <i>As Profissões de um Bombeiro</i>, de Lara Xavier e Raquel Santos. No final, questiona as crianças sobre a história. No final da leitura da história, a estagiária, fardada de bombeira, entra na sala e apresenta-se ao grupo de crianças. Pergunta se já alguma vez viram os bombeiros e se perceberam o que eles estavam a fazer. A estagiária apresenta e explica as áreas de intervenção dos bombeiros. À medida que apresenta as áreas de intervenção, apresenta um instrumento característico</p>	<p>Livro – <i>As Profissões de um Bombeiro</i>, de Lara Xavier e Raquel Santos</p>	<p>Reflexão – <i>O Bombeiro</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - reconhecem as funções do bombeiro; - colocam questões sobre as atividades do bombeiro - revelam saber o número das emergências (112); - reconhecem

11:00 – 11:50	<p>Abordagem às Ciências</p> <p>Conhecimento do Mundo Social</p>	<p>centrais da comunidade: bombeiros.</p> <p>Dominar movimentos</p>	<p>dessa área específica, explicando o seu objetivo e funcionalidade.</p> <p><u>Comunicações</u> – informa sobre a importância do pedido de socorro para o 112.</p> <p><u>Emergência Pré-Hospitalar</u> – caracteriza abordagem à vítima, exame primário e transporte. Mostrar o medidor de pressão arterial manual e explicar a função.</p> <p><u>Incêndios Florestais</u> – caracteriza a intervenção e mostra o equipamento específico (botas, capacete, cógula, óculos de proteção e luvas). Mostrar uma agulheta e explica a sua funcionalidade.</p> <p><u>Salvamento e Desencarceramento</u> – explica o que consiste o socorro e salvamento de pessoas vítimas de acidente.</p> <p>No final de cada explicação, a estagiária questiona qual o número que devem ligar caso precisem de ajuda nessa área (112); e no final de todas as apresentações, a estagiária disponibiliza-se a responder às dúvidas e questões das crianças.</p> <p>Formatura</p> <p>Depois indica que nos bombeiros fazem uma formatura no início de cada turno. Explica que o elemento superior</p>	<p>Farda completa</p> <p>Botas</p> <p>Capacete</p> <p>Cógula</p> <p>Óculos de Proteção</p> <p>Luvas</p> <p>Agulheta de 25</p> <p>Agulheta de 45</p>	<p>alguns elementos do equipamento;</p> <p>- participam na formatura;</p> <p>- executam os movimentos de formatura;</p> <p>- estão motivados para aprender a melodia e a letra da canção;</p>
---------------	--	---	--	---	---

11:00 – 11:50	<p>Expressão e Comunicação Educação Física</p>	<p>que implicam deslocamentos e equilíbrios, como: rodar o corpo e marchar.</p> <p>Cantar a canção com controlo progressivo da melodia, (afinação, andamento e</p>	<p>distribui os bombeiros por equipas nessa formatura e que para sair da formatura é necessário fazer os gestos alusivos às vozes dadas pelo superior. A estagiária organiza o grupo de crianças em 2 filas, de pé, de pernas abertas ligeiramente e mãos unidas atrás das costas. Ensina as vozes e os respetivos gestos, permitindo que experimentem imitar passo a passo.</p> <p><i>Atenção – de pé, pernas ligeiramente abertas e mãos unidas atrás das costas.</i></p> <p><i>Firme – levantar ligeiramente as mãos.</i></p> <p><i>Sentido – juntar as pernas e colocar os braços estendidos junto do corpo.</i></p> <p><i>Marcar Passo – marchar sem sair do lugar.</i></p> <p><i>Direita volver – rodar o corpo um quarto de volta.</i></p> <p><i>Dispensar – bater o pé esquerdo.</i></p> <p>Depois de ensaiarem passo a passo, a estagiária dá as vozes e as crianças realizam o exercício completo várias vezes.</p> <p>Canção O Bombeiro</p> <p>No final, as estagiárias apresentam o filme com a canção <i>Bombeiro</i>, acompanham com canto e incentivam as crianças acompanhar com recurso à voz. Repete.</p>	<p>Bolsa de Primeiros Socorros</p> <p>Projetor</p> <p>Computador</p> <p>Vídeo – O</p>	<p>- realizam os gestos associados à canção;</p> <p>- interpretam a mensagem da letra da canção.</p>
---------------	--	--	--	---	--

	Expressão e Comunicação Educação Artística Música Dança	intensidade). Desenvolver o sentido rítmico, de expressão do corpo.	As estagiárias colocam-se de frente para o grupo, pede às crianças para se levantarem e copiarem os gestos da canção, associados à letra da canção (marchar, apontar para si, erguer e fletir os braços, etc.).	<i>Bombeiro</i> https://www.youtube.com/watch?v=G-t6ttDG_Oo	
12:00 – 13:30	Almoço				
13:30 – 14:45	Expressão e Comunicação Linguagem Oral e Abordagem à Escrita <i>Comunicação Oral</i>	Compreender mensagens orais. Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. Expressar a sua	Hora da História A estagiária apresenta a capa e o título do livro <i>A Árvore Generosa</i> , de Shel Silverstein e pergunta às crianças se sabem o que significa a palavra generosa. Pede para as crianças imaginarem como será uma árvore generosa. A estagiária lê a história e apresenta as ilustrações. No final, a estagiária coloca algumas questões. <i>Quem são as personagens desta história?</i> <i>O que é que o menino conseguiu fazer com a ajuda da árvore?</i> <i>O que significa, afinal, a palavra generosa? Porque é</i>	Livro – <i>A Árvore Generosa</i> , de Shel Silverstein	

<p>13:30 – 14:45</p>	<p>Formação Pessoal e Social <i>Consciência de Si como Aprendiz</i></p> <p>Formação Pessoal e Social <i>Convivência Democrática e Cidadania</i></p> <p>Expressão e</p>	<p>opinião e preferências, indicando critérios e razões que as justifiquem.</p> <p>Conhecer e valorizar manifestações do património natural, reconhecendo a necessidade da sua preservação.</p> <p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas.</p> <p>Adquirir a capacidade</p>	<p><i>que a árvore era generosa? Então, e para que servem afinal as árvores das florestas? O que é que poderá ameaçar a vida das florestas?</i> (neste momento, a estagiária alude também à história trabalhada anteriormente sobre a floresta, <i>Ladrões de Lenha</i>, de Pierre Coran-Mérel) e à atividade da manhã.</p> <p>A estagiária pede as crianças identificarem oralmente as características de uma floresta viva e saudável e as características de uma floresta ameaçada e doente.</p> <p>Desenho As Florestas</p> <p>A estagiária encaminha as crianças para a Área das Mesas de Atividade, distribui uma folha branca A3 e cada criança vai buscar a sua caixa de riscadores. Pede, exemplificando, para cada criança dobrar a sua folha ao meio. A estagiária circula ajudando as crianças mais pequenas e incentivando e corrigindo as mais velhas. Indica que devem desenhar de um lado uma floresta viva, saudável e do outro lado devem desenhar uma floresta ameaçada, doente e com problemas. A estagiária circula pela sala, questionando as crianças</p>	<p>Folhas A3</p> <p>Riscadores</p>	<p>Produções das Crianças</p> <p>- <i>identificam os elementos de uma floresta equilibrada;</i></p> <p>- <i>identificam as principais ameaças às florestas.</i></p>
----------------------	---	---	---	------------------------------------	---

	Comunicação Educação Artística Artes Visuais	de assumir responsabilidades.	individualmente sobre os seus desenhos.		
--	---	-------------------------------	---	--	--

Anexo VIII - Planeamento da Atividade *Visita ao Quartel dos Bombeiros*

JARDIM DE INFÂNCIA SALA B – AMARELA 3,4 E 5 ANOS					
EDUCADORA COOPERANTE ROSÁRIO SANTOS					
PROFESSORA SUPERVISORA ELISABETE LINHARES					
Sexta-feira, 25 maio 2018					
TEMPO	ÁREA DE CONTEÚDO ³	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
10:00 – 12:00	Conhecimento do Mundo <i>Abordagem às Ciências</i> Conhecimento do Mundo Social Formação Pessoal e	Conhecer elementos centrais da comunidade: bombeiros. Conhecer e valorizar manifestações do	Preparação para a Visita ao Quartel dos Bombeiros Quando todas as crianças estiverem reunidas na Área de Reunião, a estagiária introduz a visita ao quartel dos Bombeiros Voluntários de Almeirim. Explica que irão de autocarro e que lá no quartel estarão bombeiros que irão mostrar o quartel, falar sobre a profissão de bombeiro e mostrar equipamentos necessários para a profissão de bombeiro. Em conjunto, definem 2 questões que		Registo fotográfico

³ Este campo identifica a **Área de Conteúdo**, o **Domínio**, o **Subdomínio**, as *Componentes* e as *Aprendizagens*, de acordo com as OCEPE (Silva, 2016).

	<p>Social</p> <p>Convivência Democrática e Cidadania</p> <p>Conhecimento do Mundo Social</p>	<p>património natural, reconhecendo a necessidade da sua preservação.</p> <p>Identificar elementos centrais da sua comunidade, realçando aspetos físicos, sociais e culturais.</p>	<p>gostariam de perguntar aos bombeiros durante a visita. A estagiária pede para as crianças se organizarem em filas de 2 e encaminham-se para o autocarro.</p> <p>Visita ao Quartel dos Bombeiros</p> <p>Ao chegar ao Quartel dos Bombeiros Voluntários de Almeirim, encontram-se representantes da entidade para guiar a visita, apresentando a garagem do quartel e alguns equipamentos (explicando brevemente a funcionalidade).</p> <p>Ao terminar, as crianças são encaminhadas para o autocarro e regressam à escola. Arrumam os chapéus e vão à casa de banho, realizando a higiene em autonomia.</p>		
<p>13:30 – 14:45</p>	<p>Formação Pessoal e Social</p> <p><i>Consciência de Si como Aprendiz</i></p>	<p>Expressar a sua opinião e preferências, indicando critérios e razões que as justifiquem.</p> <p>Desenvolver uma atitude crítica e</p>	<p>Sobre a Visita ao Quartel dos Bombeiros</p> <p>A estagiária reúne as crianças na Área de Reunião e dialogam sobre a visita ao Quartel dos Bombeiros de Almeirim. Dá a palavra a um de cada vez para mencionar o que gostou mais e menos de conhecer. No final, a estagiária questiona o grupo:</p> <p><i>Porque é que os bombeiros são importantes para a Natureza e para as pessoas?</i></p> <p><i>Se precisarmos de ajuda dos bombeiros qual é o número</i></p>		<p>Reflexão -</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>partilha e justifica a sua opinião;</i> - <i>identificam o número de atendimento de urgências;</i> - <i>menciona</i>

		<p>interventiva relativamente às questões ambientais.</p>	<p><i>que devemos ligar?</i></p> <p><i>O que viram no quartel que vos marcou?</i></p> <p><i>O que é que aprenderam no quartel que não sabiam antes?</i></p> <p><i>Qual a vossa opinião sobre esta profissão?</i></p>		<p><i>aprendizagens adquiridas durante a visita.</i></p>
--	--	---	--	--	--

Anexo IX - Avaliação das atividades À Descoberta das Florestas

JARDIM DE INFÂNCIA DOS CHARCOS SALA B – AMARELA 3,4 E 5 ANOS											
À DESCOBERTA DAS FLORESTAS											
Atividades	Canções Floresta Verde e O Bombeiro						Diálogo e Desenho				
Nome da Criança	Respeita a afinação.		Respeita o andamento.		Executa os gestos.		Participa no diálogo.		Identifica os elementos da floresta saudável e da floresta ameaçada.		
	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	SIM	NÃO	Observações
Angelina		X	X			X		X		X	
Dária	X		X		X		X		X		Oral/Desenho
Bianca	X			X	X			X	X		Em desenho
Madalena	X		X		X		X		X		Oral/Desenho
Alexandro	X		X		X		X		X		Oral/Desenho

<i>Martim</i>	X		X		X		X		X		Oral/Desenho
<i>Tomé</i>	X		X		X		X		X		Oral/Desenho
Francisco	X			X	X		X		X		Oral/Desenho
Leonardo	X		X			X	X		X		Oralmente
Lourenço		X	X			X	X		X		Oral/Desenho
Ashley	X		X		X			X	X		Em desenho
Sónia		X		X		X		X		X	

Anexo X - Planeamento do Projeto *Respeito-me, Respeitando*

O que as crianças devem	Estratégias a desenvolver	Como iniciar	Recursos
<p>Respeitar a Si Mesmo Refletir sobre os direitos e responsabilidades das crianças</p> <p>Respeitar os Outros Resolver situações-problema</p> <p>Respeitar os Materiais Refletir sobre cuidar dos materiais e do ambiente</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming - Construção de frases - Audição de histórias - Produções vídeo - Dramatizações de situações-problema - Desenho e pintura - Debates 	<ul style="list-style-type: none"> - Debate sobre o tema da história - Desenho/pintura - Gravação áudio de frases ditas pelas crianças 	<ul style="list-style-type: none"> - Histórias - Projetor - Computador - Programa <i>StoryJumper</i> - Tablets - Programa <i>Kahoot</i> - Imagens de cartoon - Papel de Cenário
Conexões com outras áreas	Tema/ Ideia-chave		Apresentação Final
<ul style="list-style-type: none"> - Português - Educação Artística <ul style="list-style-type: none"> • Artes Visuais • Expressão Dramática/Teatro - Cidadania e Desenvolvimento - TIC 	<h2 style="color: #0070C0; margin: 0;">RESPEITO-ME, RESPEITANDO</h2>		<ul style="list-style-type: none"> - Vídeo Final (coletânea dos registos elaborados pelos alunos no âmbito do projeto)

Atividades para todo o grupo	Atividades em grupos	Atividades Individuais	Avaliação
- Brainstorming - Debates - Histórias - Vídeos - Canções	- Dramatizações - Desenho e pintura - Escultura/Modelagem	- Gravações áudio - Desenhos e pinturas - Realização de frases	- Observação direta (grelhas de observação) - Reflexões semanais, acerca das produções desenvolvidas pelas crianças - Avaliação das produções finais dos alunos;

(Quadro adaptado de Fernandez.)

Anexo XI - Planeamento da Atividade *Direitos e Responsabilidades das Crianças*

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA/SEMANTAL		
DATA: 17 janeiro 2019	EB1 - 1º ANO	ESTAGIÁRIA: Patrícia Tavares PROFESSORA SUPERVISORA: Cristina Novo

DUR	ÁREA	DOMÍNIOS/ SUBDOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
45 – 14:45	Idade e Desenvolvimento		Conhecer os	Conceções Prévias A estagiária questiona os alunos sobre o que já conhecem sobre o tema direitos e responsabilidades das crianças. Introduce o tema, relacionando com os		OBSERVAÇÃO DIRETA • Reconhecem os

13:45 – 14:45	Expressão Artística – Artes Visuais e TIC	<p>DIREITOS HUMANOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Direitos da Criança <p>DESCOBERTA E ORGANIZAÇÃO PROGRESSIVA DAS SUPERFÍCIES</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenho <p>TIC</p>	<p>Direitos da Criança.</p> <p>Expressar a opinião sobre os Direitos da Criança.</p> <p>Ilustrar de forma pessoal.</p> <p>Recontar sobre os</p>	<p>Direitos Universais do Homem e sua importância. Menciona os conceitos de direito e dever.</p> <p>Leitura do livro <i>Os Direitos das Crianças</i> A estagiária apresenta o a história “Os Direitos da Criança”, de Luísa Ducla Soares, em livro de papel e em digital. Apresenta os 10 direitos das crianças, proporcionando momentos de exploração/observação das ilustrações e diálogo sobre as suas conceções.</p> <p>Desenho individual do Direito ou Dever Cada aluno recebe um guião de atividade e escolhe um cartão (aleatoriamente) que representa um direito ou um dever das crianças. Cada um identifica o assunto, cola o cartão no guião e ilustra uma situação que o represente. Enquanto desenhavam, a estagiária circula pela sala questionando sobre o desenho e escrevendo, em cada guião, uma frase dita pelos próprios alunos.</p> <p>Reconto da história com as ilustrações das crianças A estagiária apresenta o Livro Digital com as</p>	<p>Livro <i>Os Direitos da Criança</i>, de Luísa Ducla Soares</p> <p>Computador</p> <p>Guião de Atividade</p> <p>Cartões dos Direitos e Deveres das Crianças</p> <p>Cola/lápis de cor</p>	<p>Direitos da Criança?</p> <ul style="list-style-type: none"> Dialogam sobre a observação das ilustrações? Justificam a sua opinião? Representam o direito ou dever? Recontam a parte relativa ao direito ou dever que escolheram? Dão exemplos práticos do direito ou dever que escolheram?
---------------	---	---	---	---	---	--

		Comunicar e Colaborar	Deveres das Crianças, com recurso à sua ilustração.	ilustrações dos alunos. Cada aluno reconta o direito ou dever das crianças sobre o qual desenhou. Cada aluno apresenta o seu desenho, justificando a razão pela qual considera esse direito importante. Enquanto o aluno explica o seu desenho, a estagiária tira uma fotografia de cada desenho e reúne-os num suporte Livro Digital, previamente preparado pela estagiária. (esta atividade terá de ser continuada no dia seguinte).	Máquina fotográfica Programa: <i>StoryJumper</i>	
--	--	-----------------------	---	--	---	--

Anexo XII - Planeamento da Atividade *Natal Musical*



PLANIFICAÇÃO DIÁRIA/SEMANTAL		
DATA: 7 dezembro 2018	EB1 - 1º ANO	ESTAGIÁRIA: Patrícia Tavares PROFESSORA SUPERVISORA: Cristina Novo

DUR	ÁREA	DOMÍNIOS/ SUBDOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
			Experimentar percussão corporal.	Jogo do Ritmos com Percussão Corporal A estagiária inicia a aula de música desafiando os alunos a copiarem 5 ritmos, com recurso a percussão		OBSERVAÇÃO DIRETA <ul style="list-style-type: none">Reproduzem os ritmos?

		<p>JOGOS DE EXPLORAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Corpo 	<p>Acompanhar o ritmo da canção com percussão corporal.</p> <p>Acompanhar o ritmo da canção com maracas, em simultâneo e alternado.</p>	<p>corporal, aumentando a complexidade de ritmo para ritmo.</p> <p>Jogo do Maestro</p> <p>A estagiária ensina os gestos do maestro (sinal de começar e sinal de parar) e todos acompanham o ritmo da canção “Trombone Polka”, com recurso a percussão corporal e respeitando os gestos/sinais do maestro.</p> <p>De seguida, divide a turma em 2 grupos e distribui uma maraca a cada aluno. Com a mesma música e os mesmos gestos, a estagiária dirige os grupos, de forma a que acompanhem o ritmo da canção, em simultâneo e alternadamente.</p>	<p>Computador</p> <p>Faixa</p> <p>“Trombone Polka”</p> <p>Maracas</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreendem e obedecem aos sinais do maestro? • Marcam o ritmo da canção com recurso a percussão corporal? • Marcam o ritmo da canção com recurso às maracas?
--	--	---	---	--	---	---

Anexo XIII - Avaliação da Atividade *Direitos e Responsabilidades das Crianças*

ESTRATÉGIAS	REGISTO FOTOGRÁFICO	OBSERVAÇÕES
<p>Recolha das Concepções Prévias</p>		<p>Os alunos revelaram desconhecer o tema direitos e responsabilidades das crianças. Assim, a estagiária fez uma breve explicação, relacionando com os Direitos Universais do Homem. A professora titular interveio acrescentando informações pertinentes.</p>

<p>Leitura do livro <i>Os Direitos das Crianças</i></p>		<p>Ao longo da leitura interativa da história <i>Os Direitos, Deveres e Responsabilidades das Crianças</i>, os alunos foram muito atentos e participativos nos pequenos debates de cada direito ou dever. À medida que a história ia sendo explorada, os alunos explicaram oralmente exemplos do cotidiano em que reviam cada direito ou dever. Mostraram muita curiosidade por vários aspectos do tema (a importância de ter um nome e uma nacionalidade, a existência de um tribunal de menores, etc.), colocando questões pertinentes à estagiária.</p>
<p>Desenho individual do Direito ou Dever</p>		<p>Durante o momento de desenho das representações do direito ou dever que cada aluno escolheu, alguns sentiram dificuldades em associar o cartão ao direito ou dever correspondente. A estagiária foi circulando pela sala, esclarecendo as dúvidas e escrevendo uma frase alusiva ao desenho dita pelas próprias crianças. No final, todas as crianças desenharam as suas concepções de acordo com o cartão.</p>

**Reconto da história com as
ilustrações das crianças**



Todos os alunos conseguiram recontar as informações relativas ao Direito ou Dever sobre o qual desenharam, embora alguns tivessem precisado de um incentivo da estagiária e; todos reconheceram as representações dos colegas, complementando, oralmente com exemplos abordados durante a leitura da história. Reconheceram o papel comunicativo do recurso digital, utilizando o programa *StoryJumper* para comunicar as suas ideias e opiniões sobre a temática, e mostraram curiosidade pelos aspetos relacionados com a edição do programa *StoryJumper*. A estagiária atendeu a esta iniciativa, colocando o livro digital no modo editável: mostrou algumas funcionalidades (criar e apagar uma página, colocar imagem de fundo, etc.) e explicou que todos podem aceder, pois trata-se de uma ferramenta on-line. A professora titular considerou o recurso apelativo e pertinente, pois mostrou as evidências das aprendizagens dos alunos sobre a temática. Realçou que, por conseguinte, este livro digital deveria ser mostrado à restante comunidade educativa e às famílias

Anexo XIV - Planeamento do Projeto *MatematicARTE*

O que as crianças devem	Estratégias a desenvolver	Como iniciar	Recursos
<p>Música e Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resolver problemas relacionados com volume e capacidade para explorar as potencialidades sonoras de materiais e objetos. - Inventar um excerto rítmico. <p>Artes Visuais e Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colar/ atar elementos para uma construção - Inventar novos objetos usando materiais ou objetos recuperados 	<ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming - Investigações (Questões-problema) - Apresentações das conclusões da investigação - Desenho e pintura - Debates - Instalações artísticas 	<ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming sobre as conceções dos alunos sobre a relação entre a arte e a matemática. - Esclarecimento sobre o conceito de artes performativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Imagens de pinturas - Vídeos - Recursos informáticos - Recursos audiovisuais - Gravador áudio - Materiais didáticos (a realizar pelos alunos e pelas estagiárias) - Materiais de desperdício - Materiais de desenho e pintura
Conexão entre saberes	Tema/ Ideia-chave		Divulgação do projeto
<ul style="list-style-type: none"> - Português - Educação Artística <ul style="list-style-type: none"> • Artes Visuais • Música - TIC 	<h1>MatematicArte</h1>		<ul style="list-style-type: none"> - Padlet (coletânea de fotografias dos alunos no desenvolvimento do projeto e “o que dizem os alunos”)
Atividades para todo o grupo	Atividades em grupos	Atividades Individuais	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> - Brainstorming - Debates - Visionamento de vídeos - Histórias 	<ul style="list-style-type: none"> - Investigações/pesquisas - Resolução de problemas - Criação de excerto rítmico - Gravação Vídeo/áudio - Desenho/pintura/escultura 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação do filme - Desenhos e pinturas 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação direta (grelhas de observação) - Reflexão final (análise dos registos fotográficos e avaliação das produções dos alunos).

(Qu
adro
ada
ptad
o de
Fern
and
o
Her
nán
dez.
)

Anexo
XV -
Plan
eam
ento
da
Ativi
dad
e
Música
ca e

Matemática

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA

EB VALE DE SANTARÉM

DATA: 10 de maio 2019

4º ANO

ESTAGIÁRIA: Patrícia Tavares

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS

Área | Matemática

Domínios | Geometria e Medida - Volume e Capacidade

Conhecimentos, Capacidades e Atitudes | Medir volumes e capacidades, utilizando e relacionando as unidades de medida do SI e fazer estimativas de medidas, em contextos diversos; e desenvolver interesse pela Matemática e valorizar o seu papel no desenvolvimento das outras ciências e domínios da atividade humana e social.

Área | Educação Artística - Música

Domínios | Apropriação e Reflexão e Expressão e Criação Musical

Conhecimentos, Capacidades e Atitudes | Conhecer características rítmicas em repertório de referência; explorar fontes sonoras diversas (objetos do quotidiano) de forma a reconhecê-las como potencial musical; e criar, em grupo, um excerto musical utilizando diferentes fontes sonoras.

DUR	ÁREA	DOMÍNIOS/ SUBDOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS	ÁVALIAÇÃO
9h15 às 10h30	Educação Artística – Música	<p>EXPERIMENTAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E CRIAÇÃO MUSICAL</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento Auditivo 	Dialogar sobre ambientes musicais.	<p>Ponto de Partida Conceções Prévias</p> <p>A estagiária indica que, durante a manhã, os alunos irão investigar sobre a relação entre a matemática e a arte, mais especificamente a música. Questiona os alunos se sabem explicar algumas formas de inter-relação entre a matemática e a música, principalmente sobre Volume e Capacidade. Regista os comentários dos alunos no quadro branco.</p> <p>Motivação Observação dos videoclipes <i>Stomp</i></p> <p>Apresenta os videoclipes <i>Stomp: Water Drummers</i> e <i>Stomp: Sewer</i>. No final, a estagiária pede para os alunos tecerem uma apreciação pessoal sobre a observação.</p> <p>Distribui um guião de observação a cada aluno e lê todas as questões, esclarecendo eventuais dúvidas sobre os critérios a observar. De seguida, coloca novamente o filme, enquanto os alunos respondem, individualmente, às questões. O guião pretende que os</p>	<p>Computador</p> <p>Projektor</p> <p>Quadro branco</p> <p>Guião de Observação: <i>Stomp</i></p>	<p>OBSERVAÇÃO DIRETA</p> <ul style="list-style-type: none"> Participam no diálogo? Identificam situações, na área Música, em que se utilizam conhecimentos sobre Volume e Capacidade? Assistem atentos aos videoclipes? Expressam a opinião sobre a observação? Identificam o

9h15 às 10h30	Educação Artística – Música	<p>EXPERIMENTAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E CRIAÇÃO MUSICAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento Auditivo 	<p>Dialogar sobre ambientes musicais.</p>	<p>alunos considerem os aspetos relacionados com a música de percussão, com a exploração sonora de instrumentos realizados a partir de materiais de desperdício e com a manipulação do som através de diferentes medidas de volume e capacidade dos objetos. Contempla uma pergunta de opinião crítica sobre a observação.</p> <p>No final, a estagiária projeta o guião e debatem, coletivamente, sobre as respostas. A estagiária esclarece eventuais dúvidas, reforçando conhecimentos sobre as características formais de Música.</p> <p>Investigação Grupo Stomp</p> <p>A estagiária organiza a turma em grupos de 4/5 elementos e distribui um guião de investigação e um tablet, com acesso ao programa Padlet: Stomp (realizado previamente pela estagiária). Os alunos devem investigar o texto sobre o grupo musical e responder às questões colocadas no guião.</p> <p>As questões centram-se na caracterização do grupo artístico e na identificação de aspetos relacionados</p>	<p>4 Tablets</p> <p>Programa Padlet: Stomp</p> <p>Guião de Pesquisa: Stomp</p>	<p>nome do grupo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caracterizam os instrumentos musicais? • Distinguem situações em que utilizam ritmos lentos e ritmos rápidos? • Exemplificam situações em que observaram a utilização de conhecimentos sobre Volume e Capacidade? • Identificam outras formas artísticas presentes nos videoclipes?
---------------	-----------------------------	---	---	---	--	--

				com a aplicação dos conceitos musicais.		
11h00 às 12h15	Matemática	<p>GEOMETRIA E MEDIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Medida - <i>Volumes e Capacidades</i> 	<p>Reconhecer a correspondência entre o decímetro cúbico e o litro.</p> <p>Relacionar as unidades de medida de capacidade com as unidades de medida de volume.</p>	<p>Informação Equivalências de Volume e Capacidade</p> <p>A estagiária projeta a tabela dos múltiplos e submúltiplos do m³, explicando oralmente o raciocínio necessário para calcular equivalências. Chama dois alunos para realizarem um exercício alusivo. De seguida, apresenta e explica a tabela de conversões de volume em capacidade. Exemplifica a forma de converter através da resolução de um problema, contextualizado pelas temáticas de Música. Solicita a participação dos alunos para resolver os cálculos necessários.</p> <p>Projeto Construção de Instrumentos Musicais</p> <p>A estagiária reorganiza os grupos e explica que cada grupo irá construir um conjunto de instrumentos musicais, a partir de materiais de desperdício, e explorar a potencialidade sonora. Indica que, no final, cada grupo irá construir um excerto musical e apresentar à turma.</p> <p>Distribui um medidor de cozinha (jarros), uma garrafa</p>	<p>Computador</p> <p>Projector</p> <p>Quadro branco</p> <p>PowerPoint: MatematicARTE</p> <p>Jarros de litro</p> <p>Frascos de doce</p> <p>Garrafas de água</p> <p>PowerPoint:</p>	<p>OBSERVAÇÃO DIRETA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecem as equivalências entre dm³ e o L? • Realizam conversões de unidades de Volume e de Capacidade?

11h00 às 12h15	Educação Artística – Música	<p>JOGOS DE EXPLORAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentos 	<p>Construir fontes sonoras elementares introduzindo modificações em materiais e objetos.</p> <p>Experimentar as potencialidades sonoras de materiais e objetos.</p>	<p>de água e 1 frasco de doce. Apresenta um problema, através do PowerPoint: Matemática ARTE, e resolvem coletivamente. Cada grupo, deve realizar as conversões e cálculos, de acordo com as características do seu medidor. Depois dos cálculos estarem terminados, cada grupo constrói o seu instrumento e todos experimentam a potencialidade sonora.</p> <p>Distribui 1 garrafão de água (vazio) e uma baqueta (feita a partir de canas) a cada grupo. Apresenta um problema, os alunos resolvem coletivamente e cada grupo realiza as conversões e cálculos necessários. Cada grupo constrói o seu instrumento e todos experimentam a potencialidade sonora do mesmo.</p> <p>Distribui 2 frascos de grão e uma caixinha com purpurinas a cada grupo. Apresenta um problema, os alunos resolvem coletivamente, sendo que cada grupo realiza os cálculos e as conversões necessárias. Constroem os instrumentos, cada frasco com uma medida de capacidade diferente, aplicam as purpurinas e exploram a potencialidade sonora.</p> <p>A estagiária distribui 2 frascos de iogurte e um copo de arroz a cada grupo. Apresenta um problema, os alunos</p>	<p>Matemática ARTE</p> <p>Frascos de grão</p> <p>Purpurinas</p> <p>Garrafões (18,5 L)</p> <p>Baquetas</p> <p>Garrafas de iogurte</p> <p>Arroz</p>	<p>OBSERVAÇÃO DIRETA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Constroem os instrumentos, com base nos cálculos e conversões de Volume e Capacidade? • Exploram as potencialidades sonoras dos objetos?
----------------	-----------------------------	--	--	--	---	---

				resolvem coletivamente e cada grupo realiza as conversões necessárias. Constroem o instrumento musical e exploram a potencialidade sonora.		
12h15 às 12h45	Educação Artística - Música	<p>EXPRESSÃO, DESENVOLVIMENTO E CRIAÇÃO MUSICAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expressão e Criação Musical • Desenvolvimento Auditivo 	<p>Organizar um excerto rítmico.</p> <p>Utilizar recursos para gravar as produções.</p> <p>Dialogar sobre as suas produções musicais.</p>	<p>Criação do Excerto Rítmico</p> <p>Depois dos grupos construir os instrumentos musicais, a estagiária indica que cada grupo deve procurar um lugar no espaço exterior (no recreio) um lugar para inventar um excerto rítmico, utilizando todos os instrumentos musicais. Salienta que devem ensaiar o ritmo criado para posterior apresentação.</p> <p>Os grupos dirigem-se ao exterior, escolhem um lugar para ensaio, distribuem tarefas, criam um excerto rítmico e ensaiam. Quando terminarem, devem dirigir-se à sala de aula. As estagiárias vão circulando pelos grupos, ajudando-os a superar eventuais dificuldades.</p> <p>Apresentação dos Excertos Rítmicos</p> <p>Os alunos regressam à sala de aula e cada grupo apresenta o excerto rítmico criado com os instrumentos musicais construídos a partir de materiais de desperdício. As apresentações são registadas em vídeo.</p>	<p>Instrumentos musicais feitos a partir de materiais de desperdício</p> <p>Máquina fotográfica</p> <p>Gravador de vídeo.</p>	<p>OBSERVAÇÃO DIRETA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distribuem tarefas, em grupo? • Inventam, em grupo, um excerto rítmico? • Utilizam os conceitos musicais? • Apresentam o excerto rítmico à turma? • Dialogam sobre

				No final, dialogam sobre as produções de cada grupo. A estagiária termina as atividades colocando a questão de ponto de partida no diálogo e pergunta a opinião de cada um sobre o que achou mais interessante neste projeto.		as suas próprias produções?
--	--	--	--	---	--	-----------------------------

Anexo XVI - Planejamento da Atividade *Fluência da Leitura*

PLANIFICAÇÃO DIÁRIA/SEMANTAL

DATA: 8 de maio 2019

4º ANO

ESTAGIÁRIA: Patrícia Tavares

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS

Área | Português

Domínio | Educação Literária

Conhecimentos, Capacidades e Atitudes | Compreender recursos que enfatizam o sentido de texto (metáfora); manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados pela história.

Área | Português

Domínio | Leitura


Conhecimentos, Capacidades e Atitudes | Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido de texto; realizar leitura silenciosa e autônoma.


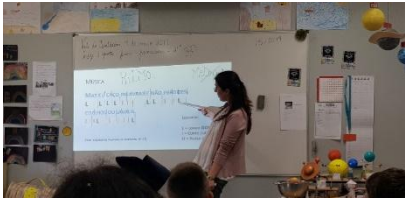
DUR	ÁREA	DOMÍNIOS/ SUBDOMÍNIOS/ CONTEÚDOS	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES	RECURSOS	AVALIAÇÃO
9h15 às 10h30	Português	<p>LEITURA E ESCRITA</p> <ul style="list-style-type: none"> Fluência da Leitura - <i>Leitura em voz alta</i> 	<p>Decodificar eficientemente palavras polissilábicas.</p> <p>Ler com articulação e entoação corretas.</p> <p>Ler com velocidade adequada.</p> <p>Ler com</p>	<p>Motivação</p> <p>A estagiária escreve a data no quadro e os alunos copiam para o caderno diário. De seguida, a estagiária pergunta se recordam o tema do texto estudado no dia anterior e coloca brevemente o som das ondas do mar. Apresenta três búzios e passa-os de modo a que todos possam tentar ouvir o som do mar.</p> <p>Pré-Leitura</p> <p>A estagiária solicita aos alunos que abram o manual de Português na página 150 e sugere que recontem a narrativa <i>Mar</i>, excerto da obra <i>O Beijo da Palavrinha</i>, de Mia Couto. A estagiária indica que o primeiro exercício tem o objetivo de treinar a fluência da leitura, nomeadamente nos critérios velocidade e articulação das palavras. A estagiária projeta a tabela de</p>	<p>Caderno diário</p> <p>Computador</p> <p>Faixa: Som do mar</p> <p>3 Búzios</p> <p>Manual de Português: página 150</p> <p>PowerPoint:</p>	<p>OBSERVAÇÃO DIRETA</p> <ul style="list-style-type: none"> Encontram-se motivados para a leitura? Leem fluentemente? Leem com articulação? Leem com velocidade adequada?

9h15 às 10h30	Português	<p>EDUCAÇÃO LITERÁRIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreensão de Texto <ul style="list-style-type: none"> - Personagens principais - Inferências - Linguagem figurada - Expressão de pontos de vista 	<p>expressividade.</p> <p>Identificar, justificando, personagens principais.</p> <p>Fazer inferências de: agente-ação, de lugar, de tempo e de problema-solução.</p> <p>Interpretar sentidos de linguagem figurada.</p> <p>Manifestar pontos de vista suscitados</p>	<p>indicadores da fluência da leitura e explica-os oralmente detalhadamente.</p> <p>Leitura</p> <p>Os alunos identificam e sinalizam os parágrafos e a estagiária atribui um a cada aluno. Cada um lê em voz baixa, durante um breve momento. Leem em voz alta pela ordem indicada (para todos os alunos participarem deve-se realizar 2 leituras do mesmo texto). No final, um aluno de cada vez auto avalia-se oralmente relativamente aos critérios e indicadores mencionados antes da leitura, justificando.</p> <p>Compreensão da Leitura</p> <p>A estagiária indica que os alunos devem resolver individualmente os exercícios da página 151 do manual de Português. Durante a realização dos exercícios, a estagiária circula pela sala, esclarecendo eventuais dúvidas.</p> <p>Aos primeiros a terminar, a estagiária entrega uma Ficha Bibliográfica da Narrativa. Colam no caderno diário.</p>	<p>Português</p> <p>Manual de Português: página 151</p> <p>Ficha Bibliográfica da Narrativa</p> <p>Caderno diário</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Leem com expressividade? <p>OBSERVAÇÃO DIRETA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificam as personagens principais? • Realizam inferências sobre partes do texto? • Interpretam o sentido da frase (em linguagem figurada)? • Expressam opinião sobre os pontos de vista suscitados pela
---------------	-----------	--	--	--	---	---

			pela história.	A estagiária projeta a página do manual no quadro branco e corrigem coletivamente. Seleciona alguns alunos para responderem oralmente. Corrige eventuais erros e esclarece as dúvidas dos alunos.		história?
--	--	--	----------------	---	--	-----------

Anexo XVII - Avaliação da Atividade *Música e Matemática*



ESTRATÉGIAS	REGISTO FOTOGRÁFICO	OBSERVAÇÕES
Ponto de Partida Conceções Prévias		No início das atividades, a estagiária indicou aos alunos o ponto de partida, perguntando sobre as suas conceções prévias. Poucos alunos participaram, mencionando apenas aspetos relacionados com o ritmo. Não mencionaram aspetos relacionados com a área matemática.
Motivação Observação dos videoclipes <i>Stomp</i>		Depois observação de dois videoclips, os alunos souberam identificar situações em que os artistas aplicaram conhecimentos de Música e de Matemática, exemplificando com situações observadas. A estagiária acrescentou informações sobre as características de instrumentos de percussão, desconhecidas para os alunos. Quando questionados sobre o que consideraram mais importante na observação, a maioria dos alunos realçou “a música” e “a música e o ritmo”. Alguns alunos consideraram importante ter observado os aspetos cénicos e de representação

<p>Investigação Grupo Stomp</p>		<p>Os alunos mostraram muito interesse em manipular o padlet, recurso utilizado para a investigação sobre o grupo musical performativo. No início, mostraram resistência, pois a atividade exigia a leitura de dois pequenos textos, contudo verificaram que eram de fácil compreensão e souberam responder a todas as questões indicadas no guião. Revelaram maior curiosidade em investigar os links finais, que conduziam para a página oficial.</p> <p>Os alunos manifestaram desinteresse em realizar registos escritos sobre a observação, justificando com as dificuldades (ortografia e pontuação, por exemplo). A estagiária considera que a estrutura dos guiões poderia ser melhorada, diversificando os tipos de questões colocadas (colocar questões com opção de escolha múltipla e preencher lacunas, por exemplo), visando simplificar a tarefa dos alunos.</p>
<p>Informação Equivalências de Volume e Capacidade</p>		<p>A estagiária apresentou informações relativas aos conteúdos de Matemática, consolidando as aprendizagens adquiridas na semana de intervenção anterior, sobre os conteúdos Volume e Capacidade. Coletivamente, observou-se a tabela de múltiplos e submúltiplos do m^3 e de equivalências entre medidas de Volume e medidas de Capacidade. Os alunos revelaram facilidade na aquisição destas aprendizagens, uma vez que haviam realizado exercícios semelhantes ao longo da semana anterior.</p>
		<p>Os alunos usaram os conhecimentos matemáticos adquiridos para</p>

Projeto | Construção de Instrumentos Musicais



realizar o Projeto | Construção de Instrumentos Musicais, a partir de materiais de desperdício. Revelaram facilidade na resolução de problemas e conversões de unidades de medida, mostrando rigor científico nos cálculos necessários para adaptar aos seus próprios recursos. Cada grupo recebeu materiais de medida diferentes, porém conseguiram adaptar os cálculos aos seus materiais. Observou-se que a motivação aumentava à medida que construía instrumentos com potencialidades sonoras com características diferentes, acentuando a curiosidade sobre o problema e os recursos seguintes. Durante a etapa de exploração da potencialidade sonora dos objetos, várias vezes os alunos realizaram música improvisada espontaneamente, acentuando a dinâmica musical pretendida. Contudo, nestes momentos, a estagiária reforçou a necessidade de os grupos manterem a atenção na construção do próximo instrumento, pois todos seriam necessários para a criação de um excerto rítmico em pequeno grupo. Assim, o comportamento dos alunos estabilizou e foi possível construir todos os instrumentos musicais previstos. Neste momento, verificou-se que teria sido importante informar todos os alunos sobre a sequência de atividades, de forma a compreenderem a importância de cada momento.

<p>Projeto Criação do Excerto Rítmico</p>		<p>Na etapa de Criação de um Excerto Rítmico, os alunos mostraram capacidade de trabalhar em grupo, pois distribuíram tarefas e partilharam materiais autonomamente. Cada grupo dirigiu-se para um lugar no espaço exterior dentro do recinto escolar e ensaiaram entusiasmados. Os grupos chegaram facilmente a um acordo sobre as suas composições rítmicas, dispensando o auxílio das estagiárias. Estas circularam pelos grupos elogiando e motivando. Desta forma, o trabalho colaborativo promove o desenvolvimento de competências sociais, necessárias para o crescimento e desenvolvimento integral dos alunos</p>
<p>Apresentação dos Excertos Rítmicos</p>		<p>A Fase de Apresentação do Excerto Rítmico aconteceu no início da hora de almoço, pois aconteceu um ligeiro atraso na fase de construção dos instrumentos musicais. Muitos alunos da escola aperceberam-se das características da atividade e pediram para assistir às apresentações, exigindo uma reorganização do espaço de sala de aula. Todos os grupos apresentaram o seu excerto rítmico e todo o público mostrou ter apreciado as demonstrações. Os grupos apresentaram performance musicais que apresentavam variações entre ritmos rápidos e lentos e diversificavam os ritmos usados por cada instrumento, à exceção de um grupo, em que todos os elementos executaram o mesmo ritmo.</p> <p>Não foi possível realizar o diálogo previsto no planeamento, porém a estagiária abordou, informalmente, os alunos nos dias seguintes. Todos manifestaram ter apreciado a atividade e solicitaram várias vezes para</p>

		utilizar os materiais durante os recreios. Alguns familiares comentaram com a professora cooperante sobre as observações tidas pelos alunos em contexto familiar, evidenciando a apreciação positiva sobre as atividades.
--	--	---

Anexo XVIII - Guião de Entrevista do Diretor do AE

BLOCOS	OBJETIVOS	TÓPICOS DE PERGUNTAS
Bloco I Associações Locais e	Identificar e caraterizar o tipo de associações locais que estabelecem parceria com as escolas.	<ul style="list-style-type: none"> - Que tipo de entidades locais estabeleceram parceria com a escola? - A que setores de atividade estão relacionadas essas entidades parceiras? - Nas parcerias efetuadas, de quem partiu o interesse? - Quais as razões que motivam o estabelecimento de parcerias com entidades locais? Exemplifique.

<p>Projetos</p>	<p>Caraterizar as atividades e projetos que se realizam em parceria entre as escolas e as associações locais (com que regularidade, onde, com quem).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como caracteriza a participação da escola nas atividades decorrentes em parceria com a comunidade local? Justifique. - De que forma é que as entidades parceiras participam na elaboração dos documentos orientadores da prática do agrupamento?
<p>Bloco II Finalidades e Objetivos</p>	<p>Conhecer as finalidades educativas que fundamentam o estabelecimento das parcerias entre as escolas e associações locais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quais os objetivos da escola/agrupamento de escolas de cada uma das parcerias estabelecidas? Exemplifique com alguma situação. - Explique a relevância que o plano educativo dá ao desenvolvimento de parcerias. - Quais as áreas curriculares e conteúdos curriculares em que incidem? - Qual o contributo das parcerias para o desenvolvimento da Estratégia de Educação para a Cidadania? - Considera importante que as escolas realizem atividades em parceria com as associações locais? Fundamente. - De que forma é feita a avaliação das atividades e projetos decorrentes das parcerias?
		<ul style="list-style-type: none"> - Considera que os objetivos pretendidos são alcançados? Ou seja,

<p align="center">Bloco III Desenvolvimento e Integração no Currículo</p>	<p>Perceber como as atividades e projetos em parceria com as escolas e as associações locais contribuem para o desenvolvimento do currículo, numa perspectiva integrada das aprendizagens.</p>	<p>considera que as atividades desenvolvidas em parceria facilitam o processo ensino-aprendizagem? Exemplifique.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Considera que seria pertinente envolver mais a participação da comunidade? Justifique. - Como justifica a presença/ausência de parcerias? - Que propostas de melhoria pretende serem desenvolvidas nos próximos anos letivos?
---	--	--

Anexo XIX - Guião de Entrevista à Educadora de Infância e às Professoras de 1º CEB

BLOCOS	OBJETIVOS	TÓPICOS DE PERGUNTAS
<p align="center">Bloco I Associações Locais e Projetos</p>	<p>Identificar e caracterizar o tipo de associações locais que estabelecem parceria com as escolas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Defina as entidades locais que estabeleceram parceria com a escola.
	<p>Caracterizar as atividades e projetos que se realizam em parceria entre as escolas e as</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como caracteriza a participação da escola nas atividades decorrentes em parceria com a comunidade local? Justifique. - Porque considera importante que as escolas realizem atividades em

	associações locais	parceria com as associações locais? Fundamente.
Bloco II Finalidades e Objetivos	Conhecer as finalidades educativas que fundamentam o estabelecimento das parcerias entre as escolas e associações locais.	<ul style="list-style-type: none"> - Quais os objetivos curriculares de cada uma das parcerias estabelecidas? - Quais as áreas curriculares em que incidem? - Que conteúdos curriculares se desenvolvem nas atividades decorrentes das parcerias com a comunidade local? - Qual o contributo das parcerias para o desenvolvimento da disciplina Educação para a Cidadania? Exemplifique.
Bloco III Desenvolvimento e Integração no Currículo	Perceber como as atividades e projetos em parceria com as escolas e as associações locais contribuem para o desenvolvimento do currículo, numa perspetiva integrada das aprendizagens.	<ul style="list-style-type: none"> - Como é que o professor integra as atividades e projetos na planificação? Exemplifique. - O professor relaciona e explora os conteúdos previamente e/ou posteriormente? Exemplifique. - De que forma é feita a avaliação das atividades e projetos decorrentes das parcerias? - Considera que os objetivos pretendidos são alcançados? Ou seja, considera que as atividades desenvolvidas em parceria facilitam o processo ensino-aprendizagem? Exemplifique. - Considera que seria pertinente envolver mais a participação da

		<p>comunidade? Justifique.</p> <ul style="list-style-type: none">- Como justifica a presença/ausência de parcerias?- Que propostas de melhoria pretende serem desenvolvidas nos próximos anos letivos?
--	--	---

Entrevista ao Diretor do AE

9 junho 2019

A entrevista realizou-se na sede do agrupamento. Existiu um momento introdutório informal, com uma breve apresentação dos objetivos da investigação, com a garantia de utilização dos dados da entrevista apenas para fins do estudo e de confidencialidade.

Bloco I – Associações Locais e Projetos

I: Que tipo de entidades locais estabeleceram parceria com a escola?

D: A autarquia é a parte sempre preponderante, é o nosso principal parceiro. É responsável por muitas das coisas no pré-escolar e no 1º ciclo. A autarquia está sempre à frente, mas depois temos a colaboração e parcerias com a associação de pais, com CPCJ, com a associação dos comerciantes, com empresas que eventualmente surgem, como a Compal, agora Sumol. Também trabalhamos com grupos desportivos, que, aliás, dependem mais de nós do que nós deles.

I: A que setores de atividade estão relacionadas essas entidades parceiras?

D: Então, incluem-se em todos os setores de atividades.

I: Nas parcerias efetuadas, de quem partiu o interesse?

D: Depende de quem é o promotor da atividade e qual é a atividade.

I: Quais as razões que motivam o estabelecimento de parcerias com entidades locais? Exemplifique.

D: As principais razões são: esta é uma escola aberta, para valorizar as iniciativas, porque se fosse uma iniciativa só do agrupamento não teria a mesma dimensão. Às vezes precisamos de outros espaços, de mais colaboradores, de animadores, por isso depende da atividade.

I: Como caracteriza a participação da escola nas atividades decorrentes em parceria com a comunidade local? Justifique.

D: Isto é tudo para enriquecer o currículo e as aprendizagens dos alunos, portanto, quando achamos que é necessário contactamos e contactam-nos também. Por exemplo, às vezes aqui atividades que são propostas pelo centro de saúde. O objetivo é sempre valorizar a atividade e torná-la melhor e mais rica.

I: De que forma é que as entidades parceiras participam na elaboração dos documentos orientadores da prática do agrupamento?

D: Prepara-se o plano anual de atividades para o ano seguinte e isso depende sempre dos professores e dos alunos. É sempre muito flexível. As entidades podem colaborar, são avisadas, mas a maioria já sabe através do Concelho Geral, onde estão representadas. Depois contactam-nos e os documentos são elaborados em conjunto. No início do ano, logo no 1º período é aprovado para toda a comunidade ficar a saber.

Bloco II – Finalidades e Objetivos

I: Quais os objetivos da escola/agrupamento de escolas de cada uma das parcerias estabelecidas? Exemplifique com alguma situação.

D: O objetivo é sempre o envolvimento dos alunos com toda a comunidade. Por vezes é tomar conhecimento da prática de diversas situações. Por exemplo, fazem-se visitas às nossas empresas agrícolas (quinta da Alorna ou Casal Branco); vai-se ver como é feita a sopa da pedra, essas coisas. Os objetivos do Plano Anual estão todos integrados no Projeto Educativo do agrupamento. É o professor que articula esses objetivos com a prática.

I: Explique a relevância que o plano educativo dá ao desenvolvimento de parcerias.

D: É muito importante e faz-se sempre uma avaliação. Se as coisas não acontecem conforme as expectativas, ou não se realizam ou realizam-se de outra forma, faz-se um melhoramento.

I: Qual o contributo das parcerias para o desenvolvimento da Estratégia de Educação para a Cidadania?

D: A Educação para a Cidadania, hoje em dia, está a ser trabalhada em todos os momentos e não só naqueles momentos próprios para essa disciplina. Todas as disciplinas contribuem para isso. Até o estar no recreio contribui para o desenvolvimento do sentido de cidadania, se houver chamadas de atenção e uma sensibilização para isso.

I: Considera importante que as escolas realizem atividades em parceria com as associações locais? Fundamente.

D: Sim, porque a escola não deve estar fechada. A escola depende de todos e todos dependem da escola. Os miúdos têm de tomar conhecimento da realidade local, regional e nacional. Tem de haver uma planificação dessas atividades, de forma a que as aprendizagens não aconteçam só na sala de aula. Tem de haver a mistura de outros pontos de vista, outras pessoas a virem falar à escola. Os pais vêm à escola dar exemplos das profissões que têm, das coisas boas e más que cada uma tem, para abrir a mente das crianças e dos alunos.

I: De que forma é feita a avaliação das atividades e projetos decorrentes das parcerias?

D: Todas as atividades são avaliadas no final pelos participantes, pelos organizadores e pelas entidades externas. São elaborados questionários para termos a noção se foi do agrado ou não. Inclusive, os pais quando cá vêm são confrontados com um questionário de satisfação.

Bloco III – Desenvolvimento e Integração Curricular

I: Considera que os objetivos pretendidos são alcançados? Ou seja, considera que as atividades desenvolvidas em parceria facilitam o processo ensino-aprendizagem? Exemplifique.

D: Sim, tentamos sempre que os objetivos sejam alcançados, mas umas vezes atingem-se e outras vezes não. São situações, além das pessoas, às vezes é o tempo ou o clima que não permite a realização de determinadas atividades. Nestes casos, os objetivos são um pouco boicotados pelas circunstâncias. Mas no geral, consegue-se alcançar os objetivos.

I: Considera que seria pertinente envolver mais a participação da comunidade? Justifique.

D: Acho que neste momento já temos uma abertura satisfatória e não podemos deixar que se dê a volta, que seja o oitavo ou o oitenta. De outra forma, corre-se o risco de ser a comunidade a querer comandar na escola. Muitas vezes surge o problema do número de solicitações, porque não conseguimos dar resposta a tudo. E há sempre o objetivo específico e principal da escola que não se conseguiria responder se

disséssemos que sim a todas as atividades propostas pelas entidades. Os clubes desportivos é um exemplo disso.

I: Que propostas de melhoria pretende serem desenvolvidas nos próximos anos letivos?

D: Nós trabalhamos sempre para melhorar, mas não sei indicar alguma proposta em particular. Concretamente, acho que estamos num bom caminho, mas dependemos de muita coisa e no 1º ciclo e no pré-escolar dependemos sempre muito da autarquia. A autarquia é a principal parceiro que sustenta a escola nesses dois ciclos e estamos satisfeitos com o trabalho feito no âmbito desta parceria que tem feito sempre tentativas para melhorar o serviço prestado. Se calhar a melhoria seria algo diferente: a renovação das educadoras, pois temos as educadoras com um nível etário bastante elevado. É a renovação da classe docente em todos os níveis de ensino, em especial no pré-escolar e noutros grupos de recrutamento, mas não no 1º ciclo.

A entrevista realizou-se no estabelecimento de Pré-Escolar. Existiu um momento introdutório informal, com uma breve apresentação dos objetivos da investigação, com a garantia de utilização dos dados da entrevista apenas para fins do estudo e de confidencialidade.

Bloco I – Associações Locais e Projetos

I: Defina as entidades locais que estabeleceram parceria com a escola.

E: Ao longo do ano estabeleceram parcerias com o jardim de infância, a Autarquia (Biblioteca Municipal, Museu Municipal), a Brisa, o Centro de Saúde (UCC, Higienista) e uma Ótica.

I: Como caracteriza a participação da escola nas atividades decorrentes em parceria com a comunidade local? Justifique.

E: A participação nas atividades realizadas pelos parceiros, promovem a relação escola-sociedade e a dimensão individual e coletiva do indivíduo, porque as crianças não podem ser meros espectadores. Precisam de participar e enfrentar os desafios da sociabilização.

I: Porque considera importante que as escolas realizem atividades em parceria com as associações locais? Fundamente.

E: É fundamental a parceria escola-comunidade, porque é imprescindível para o desenvolvimento da criança na sua formação como cidadão. As crianças ao conhecerem, questionarem e observarem o espaço onde estão e as atividades que realizam, estão a relacionar-se e a sociabilizar-se com a comunidade. Esta participação favorece a aquisição de novas aprendizagens e valores.

Bloco II – Finalidades e Objetivos

I: Quais os objetivos curriculares de cada uma das parcerias estabelecidas?

E: A parceria com o Centro de Saúde, tem como objetivo curricular a educação para a saúde. A Unidade de Cuidados à Comunidade (UCC), desenvolve uma atividade que tem como temática a prevenção de acidentes domésticos. A Higienista promove e realiza a prevenção da saúde oral.

No caso da Brisa tem como objetivo desenvolver atividades de prevenção rodoviária.

A Autarquia com a promoção de atividades, no Dia Mundial da criança com atividades lúdicas e recreativas, com aulas de Educação Física, dadas por técnicos especializados, com a Biblioteca municipal, através da Hora do conto, que promove o gosto pela leitura e para a promoção da literacia e com a implementação do projeto Heróis da fruta, que promove uma alimentação saudável e introduzindo fruta no lanche escolar.

A ótica, com o rastreio visual às crianças que estão no ano de transição ao 1º ciclo.

I: Quais as áreas curriculares e conteúdos curriculares em que incidem?

E: As atividades desenvolvidas não incidem em nenhuma área específica, porque as áreas no pré-escolar são transversais relacionando-se entre si.

I: Que conteúdos curriculares se desenvolvem nas atividades decorrentes das parcerias com a comunidade local?

E: Os conteúdos desenvolvidos são por exemplo, Educação Ambiental e Sustentável, Educação para o consumo, Educação para a saúde, Educação alimentar e Educação rodoviária.

I: Qual o contributo das parcerias para o desenvolvimento da disciplina Educação para a Cidadania? Exemplifique.

E: A educação para a cidadania, relaciona-se com o desenvolvimento da criança como cidadão ativo e crítico, face ao meio que o envolve. Portanto, as atividades desenvolvidas pela comunidade estimulam o desenvolvimento da consciência ética de cada um e dos outros.

Bloco III – Desenvolvimento e Integração Curricular

I: Como é que o professor integra as atividades e projetos na planificação? Exemplifique.

E: Quando da elaboração do Plano Anual de Atividades, algumas atividades e projetos já estão delineadas, são de imediato introduzidas, como atividades promovidas pela Autarquia (Dia da árvore, Dia mundial da Criança).

I: O professor relaciona e explora os conteúdos previamente e/ou posteriormente? Exemplifique.

E: Quando as atividades constam do PAA, o educador insere-as na sua planificação, desenvolvendo-as de acordo com o seu grupo e antecipadamente, para que no momento da atividade, as aprendizagens possam ser consolidadas ou promoverem uma aprendizagem mais interativa. Por exemplo: Dia da árvore - A temática é desenvolvida pela educadora, através de diferentes atividades como, histórias, observação de imagens, documentários, jogos, entre outras. Ao realizar a atividade (plantação de uma árvore), a criança tem a possibilidade de fazer uma observação direta da árvore, da sua constituição e do seu crescimento, fazendo com que a sua aprendizagem seja consolidada.

I: De que forma é feita a avaliação das atividades e projetos decorrentes das parcerias?

E: Sempre que se realiza uma atividade ou se desenvolve um projeto, as crianças fazem uma autoavaliação e uma avaliação, quer oral ou através de um registo gráfico. Após esta avaliação, é feita uma avaliação em ficha própria do agrupamento pela educadora.

I: Considera que os objetivos pretendidos são alcançados? Ou seja, considera que as atividades desenvolvidas em parceria facilitam o processo ensino-aprendizagem? Exemplifique.

E: Sim, porque as aprendizagens feitas através de uma participação ativa, e não só por via expositiva, são mais facilmente interiorizadas, produzindo resultados mais eficazes e criando melhores condições para um desenvolvimento integral das crianças.

I: Considera que seria pertinente envolver mais a participação da comunidade? Justifique.

E: É necessário a participação e envolvimento da comunidade para uma melhor relação escola-comunidade e para que a escola passe a ser mais valorizada e para que o corpo docente se dê a conhecer a si e ao seu trabalho.

I: Como justifica a presença de parcerias?

E: Alguns parceiros estão inerentes à escola, com por exemplo a Autarquia e todos os serviços inerentes e o Centro de saúde.

I: Que propostas de melhoria pretende serem desenvolvidas nos próximos anos letivos?

E: Que as atividades promovidas pelos parceiros sejam agendadas atempadamente, de forma a serem inseridas no PAA quando este é elaborado, para que o trabalho ao longo do ano se desenvolva de forma mais coerente e estruturada.

Anexo XXII - Transcrição da Entrevista à Professora de 1º CEB (1º Ano)

Entrevista à Professora de 1º CEB

4 junho 2019

A entrevista realizou-se na escola de 1º CEB. Existiu um momento introdutório informal, com uma breve apresentação dos objetivos da investigação, com a garantia de utilização dos dados da entrevista apenas para fins do estudo e de confidencialidade.

Bloco I – Associações Locais e Projetos

I: Defina as entidades locais que estabeleceram parceria com a escola.

P1: Temos parceria com a Câmara Municipal, o CRIAL (principalmente ao nível da sala da unidade) e com o centro de saúde. Estas são as principais.

I: Como caracteriza a participação da escola nas atividades decorrentes em parceria com a comunidade local? Justifique.

P1: A escola mostra-se sempre disponível para participar. Normalmente, quando nos são propostas atividades, desde que seja atempadamente, a escola mostra-se sempre disponível para participar.

I: Porque considera importante que as escolas realizem atividades em parceria com as associações locais? Fundamente.

P1: O facto de se realizarem essas parcerias proporciona às crianças novos conhecimentos, terem outras vivências, às vezes realizarem visitas ou até mesmo

sessões que vêm à escola. Por exemplo, o centro de saúde vem fazer o esclarecimento do fluor, ensinar a bochechar. É importante eles terem estes contatos.

Bloco II – Finalidades e Objetivos

I: Quais os objetivos curriculares de cada uma das parcerias estabelecidas?

P1: Em relação aos objetivos curriculares, acho que é proporcionar os conhecimentos. Normalmente, quando realizamos essas atividades é porque vai de encontro do que temos no programa, portanto relacionado com as matérias que estamos a trabalhar.

I: Quais as áreas curriculares em que incidem?

P1: Normalmente, no estudo do meio temos muitos. Por exemplo, ao nível da reciclagem, da preservação do ambiente. Inserem-se mais no estudo do meio, embora tenha outras áreas. Na área da saúde, o centro de saúde vem fazer sessões para os diferentes níveis etários. No primeiro ano vêm para falar do fluor, enquanto no quarto ano fazem uma abordagem diferente, porque são meninos que vão transitar para o quinto ano. Já fazem abordagens de forma diferente.

I: Que conteúdos curriculares se desenvolvem nas atividades decorrentes das parcerias com a comunidade local?

P1: Eu acho que eles se desenvolvem todos, porque a partir de uma parceria que possa ser feita, de uma visita, de uma vinda à escola, podem desenvolver-se todos os conteúdos curriculares, quer seja no português, na matemática ou no estudo do meio, nós podemos desenvolver todas as disciplinas e todos os conteúdos, a partir daquela atividade.

I: Qual o contributo das parcerias para o desenvolvimento da disciplina Educação para a Cidadania? Exemplifique.

P1: Considero que é muito importante e a nossa autarquia é muito virada para a reciclagem e para a preservação do ambiente. Logo, vai incutir nas atividades que desenvolvem as noções e os conteúdos que são importantes para a cidadania e desenvolvimento, apesar de serem também abordados na escola.

Bloco III – Desenvolvimento e Integração Curricular

I: Como é que o professor integra as atividades e projetos na planificação? Exemplifique.

P1: É aquilo que já referi, basta apenas “dar a volta”. Por exemplo, no programa que a câmara municipal implementou sobre os lanches saudáveis, nós podemos trabalhar a alimentação no estudo do meio e no português e, a partir da atividade que nos é proposta nessas parcerias, nós podemos incluí-la na nossa planificação diária e semanal, procurando atividades que vão de encontro ao mesmo tema que está a ser trabalhado na altura.

I: O professor relaciona e explora os conteúdos previamente e/ou posteriormente? Exemplifique.

P1: Normalmente, os conteúdos são explorados antes, de uma forma superficial. As crianças têm de saber o que vão trabalhar e depois no fim fazemos sempre uma exploração mais profunda, vamos avaliar a atividade, ver o que aconteceu e o que não aconteceu e o que poderia ter corrido melhor. Apesar de serem pequenitos no primeiro ano, eles conseguem analisar às vezes melhor que nós o que é que não está a correr tão bem.

I: De que forma é feita a avaliação das atividades e projetos decorrentes das parcerias?

P1: A avaliação é feita pelo corpo docente, há sempre uma avaliação das atividades que nos são propostas e que são realizadas. Mas esta avaliação do corpo docente é sempre depois da avaliação ser feita em sala de aula. Cada turma avalia, muitas vezes oralmente, no primeiro ano fazem avaliação através do desenho e depois utilizam os *emojis* se gostaram ou não gostaram. Apesar das diferenças de estratégias, a avaliação é sempre feita.

I: Considera que os objetivos pretendidos são alcançados? Ou seja, considera que as atividades desenvolvidas em parceria facilitam o processo ensino-aprendizagem? Exemplifique.

P1: Sim, eu acho que facilitam muito. Se os objetivos são alcançados, às vezes demoram um bocadinho. Depende do tipo de atividades e depende daquilo que se pretende. No caso das atividades da reciclagem, por exemplo, não pode ser só trabalhada em sala de aula, nem só na atividade que a autarquia proporciona, mas

tem de ser uma atividade trabalhada ao longo dos anos e envolver a família também. Daí às vezes pedimos a colaboração dos pais, até com material reciclado para também inculcar esse espírito em caso (no caso deste tema).

I: Considera que seria pertinente envolver mais a participação da comunidade? Justifique.

P1: Eu acho importante a comunidade estar sempre na escola. A comunidade e as famílias têm sempre um contributo importante. No ponto de vista, o difícil é conciliar isso com os conteúdos todos que temos de trabalhar no programa de primeiro ciclo. Às vezes não é fácil ter de conciliar estas atividades, que no quarto ano são muitas e no primeiro são menos. No quarto ano há sempre muitas atividades a realizar em colaboração com outras entidades e depois é difícil conciliar o programa com as atividades. Mas acho que ainda assim é muito importante os alunos saírem do espaço escola ou ser mesmo alguém diferente que vem ao espaço escola, acho que é outra maneira de eles verem e aprenderem. Aprendem mais facilmente se estiverem fora. Portanto, ser alguém diferente que vem à escola ou eles saírem da escola facilita a aprendizagem e eles adquirem mais conhecimentos.

I: Como justifica a presença de parcerias?

P1: Neste agrupamento temos muitas parcerias e temos muitas atividades que realizamos em conjunto com outras instituições e empresas. Temos essa abertura, principalmente ao nível da autarquia que nos proporciona muitas atividades, enquanto há outros agrupamentos, do meu conhecimento, que não têm essas atividades. Mais, acho que a vinda das próprias famílias à escola, em diversos momentos, acho que é muito importante para eles. Penso que não devemos exagerar e estar a pôr sempre a família na escola. No caso da nossa turma, tivemos a visita das famílias para ler uma história aos meninos e isso foi muito importante para eles.

I: Que propostas de melhoria pretende serem desenvolvidas nos próximos anos letivos?

P1: O que poderia ser melhor era não haver um programa tão complexo para cumprir. O facto de não haver um programa tão complexo para cumprir dava liberdade para explorar todas as parcerias que temos e dava para fazê-lo de mente mais aberta, porque quando temos as atividades, a preocupação é pensar “e depois, quando é que vamos dar a matéria?”. Realmente, o problema maior que temos no agrupamento é esse, porque parcerias e atividades não nos falta, o que acho extremamente importante. Aliás, estamos a pensar para o próximo ano letivo dinamizar novas

atividades (para a semana vamos começar a planificar) e acho que é importante. O problema maior realmente é conciliar tudo, mas acho que é importante para os alunos e para as famílias perceberem o que se passa e nos tempos de hoje, acho que a escola tradicional como conhecemos já não resulta. Os alunos têm de experienciar e têm de entrar no terreno para perceber como funciona, como se faz.

Anexo XXIII - Transcrição da Entrevista à Professora de 1º CEB (4º Ano)

Entrevista à Professora de 1º CEB

3 outubro 2019

A entrevista realizou-se na escola de 1º CEB. Existiu um momento introdutório informal, com uma breve apresentação dos objetivos da investigação, com a garantia de utilização dos dados da entrevista apenas para fins do estudo e de confidencialidade.

Bloco I – Associações Locais e Projetos

I: Defina as entidades locais que estabeleceram parceria com a escola.

P2: As principais entidades locais são: câmara municipal, junta de freguesia, farmácia local, a associação cultural e a APPCDM.

I: Como caracteriza a participação da escola nas atividades decorrentes em parceria com a comunidade local? Justifique.

P2: Em relação à câmara, vamos a todas as ofertas que proporciona; com a junta temos realizado pedidos para colaborar na decoração de Natal e nas festas da escola;

a farmácia veio à escola fazer uma apresentação sobre os perigos da exposição solar; utilizamos os espaços da associação cultural para ensaios e festas; a APPCDM fornece natação aos alunos dentro dos horários das AEC, que embora seja paga pelos encarregados de educação, são acompanhados pelas funcionárias das escolas.

I: Porque considera importante que as escolas realizem atividades em parceria com as associações locais? Fundamente.

P2: É importante para que os alunos tenham acesso a outros locais e recursos. A escola tem de ser dinâmica e participativa com a comunidade e vice-versa.

Bloco II – Finalidades e Objetivos

I: Quais os objetivos curriculares de cada uma das parcerias estabelecidas?

P2: Os objetivos em quase todas as atividades foram aprofundar conhecimentos através de técnicos especializados e observação.

I: Quais as áreas curriculares em que incidem?

P2: Normalmente incide mais sobre a área estudo do meio, mas claro que envolve o português e também a área das expressões artísticas.

I: Que conteúdos curriculares se desenvolvem nas atividades decorrentes das parcerias com a comunidade local?

P2: Através das ofertas da câmara municipal, foi possível visitar a Resitejo e participar no concurso de recolha de rolhas de cortiça. Temos também a feira de outono, em que os encarregados de educação colaboram fornecendo alimentos para venda e os alunos fabricam objetos com material reciclado.

I: Qual o contributo das parcerias para o desenvolvimento da disciplina Educação para a Cidadania? Exemplifique.

P2: O contributo é essencial para que os alunos tenham contato com a realidade, ver e experimentar, só assim entendem melhor. Torna os alunos mais responsáveis, autónomos e solidários, construindo respeito pelos outros. Metodologias de projeto de turma ou da escola será uma forma de se trabalhar. Na nossa escola existem alunos de diferentes raças e etnias. Os alunos deverão respeitar as diferenças e as crenças religiosas.

Bloco III – Desenvolvimento e Integração Curricular

I: Como é que o professor integra as atividades e projetos na planificação? Exemplifique.

P2: Os projetos e as atividades são pensados antes do ano letivo começar e constam no plano anual de atividades e desta forma, estão logo inseridas na planificação mensal.

No meu caso específico, a escola situa-se em meio rural e por isso ficamos limitados pela necessidade de transporte. No entanto, nesta escola valorizamos o que a comunidade pode oferecer. Por exemplo, como espaço exterior da escola tem oliveiras, juntamos crianças e encarregados de educação para fazer a apanha da azeitona e no final oferecemos uma pequena amostra de azeite a cada criança.

I: O professor relaciona e explora os conteúdos previamente e/ou posteriormente? Exemplifique.

P2: Exploro os conteúdos previamente, fazendo e colocando hipóteses do que irão ver e aprender. Posteriormente, tiramos as conclusões. Por exemplo, quando visitámos a Resitejo, ficaram a perceber a importância da reciclagem e como se faz.

I: De que forma é feita a avaliação das atividades e projetos decorrentes das parcerias?

P2: A avaliação é feita através de um documento próprio, anexo ao Plano Anual de Atividades e na sala através de debates/diálogo e trabalho de grupo.

I: Considera que os objetivos pretendidos são alcançados? Ou seja, considera que as atividades desenvolvidas em parceria facilitam o processo ensino-aprendizagem? Exemplifique.

P2: Os objetivos são alcançados e claro que o trabalho feito em parceria é sempre uma mais valia, tanto para o docente como para os alunos, porque assim têm uma experiência de observação e de manipulação que por vezes não é possível dentro de uma sala de aula.

I: Considera que seria pertinente envolver mais a participação da comunidade? Justifique.

P2: O envolvimento com a comunidade faria todo o sentido para a consciencialização de certas problemáticas e para motivar mais os alunos.

I: Como justifica a presença de parcerias?

P2: Existem algumas parcerias no nosso agrupamento, desde a APPACDM, a Associação de Pais também, assim como a Junta de Freguesia. Todas têm tido um papel importante.

I: Que propostas de melhoria pretende serem desenvolvidas nos próximos anos letivos?

P2: A melhoria que penso que deveria ser feita envolve as metodologias de projeto nas escolas, de forma a todos participarem e tomarem consciência.

Anexo XXIV - Grelha de Análise Documental AE1

BLOCOS	OBJETIVOS	PROJETO EDUCATIVO	REGULAMENTO INTERNO
<p align="center">Bloco I Associações Locais e Projetos</p>	<p>Identificar e caraterizar o tipo de associações locais que estabelecem parceria com as escolas.</p>	<p>Organismos e instituições parceiros: Câmara Municipal Juntas de Freguesia Centro de Saúde IPSSs locais Bombeiros Voluntários Escola Segura da PSP Escolas Superiores de Educação Instituto de Formação Profissional</p>	<p>Designação dos representantes: “Os representantes da autarquia são designados pela Câmara Municipal (...), podendo esta delegar tal competência nas Juntas de Freguesia. Os representantes da comunidade local são cooptados pelos membros do conselho geral já eleitos, de entre as diversas instituições, organizações e atividades de carácter económico, social, cultural e científico, não podendo haver mais do que um membro da mesma instituição” (p.8).</p> <p>Composição do Conselho Geral: “Câmara Municipal de Almeirim – 3; Comunidade local – 3” (p.6).</p>

<p style="text-align: center;">(cont.) Bloco I Associações Locais e Projetos</p>	<p style="text-align: center;">Caraterizar as atividades e projetos que se realizam em parceria entre as escolas e as associações locais.</p>	<p>“As parcerias têm permitido o reforço dos recursos materiais e humanos no agrupamento de forma a facilitar a resolução de alguns problemas, assim como assumindo-se como parceiros na missão formativa (...). Neste contexto existe um grupo alargado de empresas locais e regionais que nos têm dado todo o apoio no cumprimento de alguns objetivos inerentes sobretudo ao nível da formação profissional” (p.26)</p> <p>Ação social: “Monitorização das necessidades socioeconómicas dos alunos de forma a contribuir para uma intervenção mais célere e em rede com as instituições locais e empresas” (p.24).</p>	<p>Autarquia: “Colabora na elaboração do Projeto Educativo e no Plano Anual de Atividades, com o objetivo de conhecer o projeto e propor atividades. (...) Apoiar iniciativas e atividades, no âmbito dos recursos de que possa dispor. (...) Desenvolve atividades culturais considerando o Projeto Educativo do Agrupamento” (p.120).</p> <p>Bombeiros Voluntários: “Participam na atuação de simulacros e assistência às escolas” (p.122).</p> <p>Associação de Pais: “Promover e incentivar a participação dos pais e encarregados de educação, dos interesses locais e da autarquia nas atividades educativas” (p.30).</p>

<p>Bloco II Finalidades e Objetivos</p>	<p>Conhecer as finalidades educativas que fundamentam o estabelecimento das parcerias entre as escolas e as associações locais.</p>	<p>Princípios e valores: “Descentralizar, desconcertar e diversificar as estruturas e ações educativas, de modo a proporcionar uma correta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes” (p.17-18).</p>	
<p>Bloco III Desenvolvimento e Integração no Currículo</p>	<p>Perceber como as atividades e projetos em parceria com as escolas e as associações locais contribuem para o desenvolvimento do currículo, numa perspectiva integrada das aprendizagens.</p>	<p>As estratégias educativas passam pelo envolvimento dos parceiros no desenvolvimento do processo formativo. “Valorização de momentos de formação que facilitem as relações interpessoais e a melhoria da qualidade do ensino prestado, com vista à satisfação das necessidades de toda a comunidade”, com a meta de “frequentar pelo menos uma ação por ano letivo” (p.21).</p>	<p>Oferta educativa curricular para a Educação Pré-Escolar: “A sua ação orienta-se pelo disposto nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar”. “A atividade letiva deve prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível, em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças, com a finalidade de proporcionar processos de desenvolvimento e de aprendizagem,</p>

<p>(cont.)</p> <p>Bloco III</p> <p>Desenvolvimento e Integração no Currículo</p>	<p>(cont.)</p> <p>Perceber como as atividades e projetos em parceria com as escolas e as associações locais contribuem para o desenvolvimento do currículo, numa perspetiva integrada das aprendizagens.</p>	<p>Utilizar o correio eletrónico como meio privilegiado de comunicação com a comunidade.</p> <p>Desporto escolar:</p> <p>“As atividades dos diferentes núcleos de desporto escolar são desenvolvidas nas escolas (...), de modo a responder aos interesses e motivações dos alunos. Estes núcleos articulam com estruturas e entidades da região” (p.7).</p>	<p>pensados e organizados pelo educador intencionalmente” (p.26).</p> <p>Oferta educativa curricular para o Ensino Básico e Secundário:</p> <p>“A oferta educativa do Agrupamento pode ser alterada anualmente de acordo com as possibilidades existentes e as necessidades sentidas, estando explicitadas no projeto educativo do Agrupamento” (p.26).</p>
--	--	---	--

Anexo XXV - Grelha de Análise Documental AE2

BLOCOS	OBJETIVOS	PROJETO EDUCATIVO	REGULAMENTO INTERNO
<p align="center">Bloco I Associações Locais e Projetos</p>	<p>Identificar e caracterizar o tipo de associações locais que estabelecem parceria com as escolas.</p>	<p>Organismos e instituições parceiros: Câmara Municipal Juntas de Freguesia Empresas locais e lojistas Estruturas desportivas, recreativas e culturais Centro de Saúde e Hospital Distrital IPSSs locais Bombeiros Voluntários e Municipais Escola Segura da PSP Escolas Superiores de Educação Instituto de Formação Profissional Associações de Pais</p>	<p>Protocolos e parcerias: “No âmbito da sua autonomia, o Agrupamento pode formalizar acordos de colaboração com diversas entidades, através da celebração de protocolos, devidamente enquadrados nos propósitos do PE e na legislação em vigor, onde se fixam o âmbito do acordo, as obrigações de cada um dos intervenientes e demais condições.” (p.11). “As parcerias e a celebração de protocolos devem ser estabelecidas pelo representante legal do Agrupamento” (p.11).</p>

<p>(cont.) Bloco I Associações Locais e Projetos</p>	<p>(cont.) Identificar e caracterizar o tipo de associações locais que estabelecem parceria com as escolas.</p>		<p>Tipo de entidades locais: “As parcerias com as mais diversas entidades representativas das atividades e instituições económicas, sociais, culturais e científicas” (p.11).</p>
	<p>Caraterizar os projetos e atividades que se realizam em parceria entre as escolas e as associações locais.</p>	<p>“Para além do estabelecimento de projetos de parceria, importa revelar a cooperação institucional que existe entre a escola e as diversas entidades locais, suportada em protocolos de colaboração ou simples acordos de colaboração pontual” (p.5).</p>	<p>Autarquia: “As AAAF são promovidas e dinamizadas, de acordo com legislação própria, pela Câmara Municipal” (p.8). “A distribuição, da responsabilidade da autarquia, de duas peças de fruta escolar, semanalmente e por aluno, nos estabelecimentos do 1.º ciclo e pré-escolar” (p.26).</p> <p>Gestão de instalações/equipamentos: “Contatar entidades (...) da comunidade para reparações, trabalhos de embelezamento e conservação dos edifícios e recreios” (p.41).</p>

<p>(cont.) Bloco I Associações Locais e Projetos</p>	<p>(cont.) Caraterizar as atividades e projetos que se realizam em parceria entre as escolas e as associações locais.</p>	<p>Ação social: “Projeto na área da intervenção social, promovido pela Câmara Municipal em parceria com os agrupamentos de escolas” (p.20).</p>	<p>Ação social: “Estabelecer parcerias e eventuais protocolos com instituições ou outras entidades que possam prestar apoio sócio educativo decorrente de necessidades detetadas no Agrupamento” (p.25). “Mobilizar recursos locais e suscitar a solidariedade da comunidade para ações de apoio sócio educativo” (p.25).</p>
<p>Bloco II Finalidades e Objetivos</p>	<p>Conhecer as finalidades educativas que fundamentam o estabelecimento das parcerias entre as escolas e as associações locais.</p>	<p>Princípios e valores: “Com os parceiros e comunidade local em geral, pretende-se oferecer respostas educativas e organizacionais adequadas a todos e cada um, no âmbito das várias necessidades e ritmos de aprendizagem” (p.11). Pretende-se o reconhecimento da escola, através da projeção de uma escola de qualidade e excelência junto da comunidade.</p>	<p>Objetivos dos protocolos e parcerias: “Integrar as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação da educação/ensino e das atividades económicas, sociais, culturais e científicas”. “Proporcionar condições para a participação dos membros da comunidade educativa e promover a sua iniciativa”</p>

<p style="text-align: center;">Bloco III Desenvolvimento e Integração no Currículo</p>	<p>Perceber como as atividades e projetos em parceria com as escolas e as associações locais contribuem para o desenvolvimento do currículo, numa perspectiva integrada das aprendizagens.</p>	<p>Ações estratégicas: “Promover iniciativas de interesse mútuo com as instituições locais”; “otimizar a participação e colaboração da comunidade, promovendo o trabalho em rede” e “dinamizar atitudes interventivas dos alunos na comunidade” (p.18).</p>	<p>“Promover condições para que os alunos realizem aprendizagens ativas e significativas e desenvolvam competências, com vista à aquisição e mobilização de múltiplas literacias” (p.11).</p> <p>“Assegurar as melhores condições de estudo e de trabalho, de realização e de desenvolvimento pessoal e profissional”.</p>
---	--	--	--

Anexo XXVI - Grelha de Análise das Entrevistas

OBJETIVOS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	EXCERTOS	CÓDIGOS	Nº DE RESPOSTAS	
Identificar e caracterizar as principais instituições locais parceiras.	Serviços Públicos	Autarquia	Biblioteca e Museu Municipal,	D, E, P1, P2	4	
		Centro de Saúde		D, E, P1	3	
		CPCJ		D	1	
		Juntas de Freguesia		P2	1	
					Subtotal:	9
	Serviços Privados	Empresas Industriais	Brisa, Sumol	D, E	2	
		Serviços e Comércio	Ótica, farmácia local	P1, P2	2	
		Empresas Agrícolas		D	1	
					Subtotal:	5
	Associações Sem Fins Lucrativos	Associação de Pais		D, P1	2	
		CRIA ou APPCDM		P1, P2	2	
		Grupos Desportivos		D	1	
		Associações Culturais/ Recreativas	Na realização de ensaios e festas.	P2	1	
					Subtotal:	6

Perceber as formalidades do estabelecimento de parcerias educativas	Tomada de Iniciativa	Por iniciativa do AE	Através do Concelho Geral.	D	1
		Por iniciativa da comunidade local	Analisada pelo Concelho Geral e incluída no PE e PAA do AE.	D	1
		Por iniciativa de ambas as partes	Depende da atividade e do promotor.	D	1
				Subtotal:	3
Conhecer as finalidades para o estabelecimento das parcerias educativas	Enriquecer o currículo	Formar para a cidadania	Em desafios de socialização, na dimensão pessoal e coletiva. Na aquisição de valores.	D, E, P1, P2	4
		Proporcionar novas aprendizagens e conhecimentos	Conhecer a realidade local, regional e nacional e tomar conhecimentos práticos, através de técnicos especializados.	D, E, P1	3
		Aplicar outras estratégias metodológicas	Conhecer, observar e questionar. Realizar visitas e/ou sessões na escola.	E, P1	2
				Subtotal:	9
	Utilizar outros recursos	Materiais	Os alunos devem ter acesso a outros locais e recursos.	D, P2	2
		Humanos	Às vezes são precisos mais colaboradores e animadores.	D	1
				Subtotal:	3

(cont.) Conhecer as finalidades para o estabelecimento das parcerias educativas	Conhecer e participar na comunidade local	Aumentar a visibilidade da escola	Do papel da escola e do corpo docente. Dar dimensão às ações.	D, E	2
		Contribuir para a comunidade	A escola é um espaço aberto, deve ser dinâmica e participativa com a comunidade e vice-versa.	D, E, P2	3
				Subtotal:	5
	Proporcionar momentos lúdicos e recreativos	Participar em festividades e eventos escolares	Em festas da escola.	P2	1
		Participar em festividades e eventos da comunidade	Nos festejos do Dia Mundial da Criança	E, P2	2
				Subtotal:	3
Planeamento de projetos e atividades em parceria com a comunidade local	Áreas curriculares	Estudo do Meio		P1, P2	2
		Português	Promoção da leitura e literacia	E, P1, P2	3
		Matemática		P1	1
		Cidadania e Desenvolvimento		E	1
		Educação Artística	Construir objetos a partir de materiais reutilizáveis.	P2	1
		Educação Física	Natação: acesso a uma formação especializada.	E, P2	2
				Subtotal:	11
		Saúde	Saúde oral, prevenção de acidentes domésticos,	E, P1, P2	3

(Cont.) Planeamento de projetos e atividades em parceria com a comunidade local	Conteúdos curriculares mais abordados		alimentação saudável.		
		Segurança Rodoviária	Prevenção rodoviária.	E	1
		Educação Ambiental	Consumo responsável, reciclagem, reutilização e preservação do ambiente.	E, P1, P2	3
		Transversalidade de conteúdos	No Pré-Escolar todos os conteúdos são abordados de forma transversal. No 1º CEB, o professor pode, a partir de determinada atividade, relacionar todos os conteúdos.	E, P1, P2	3
				Subtotal:	10
	Enquadramento curricular	Antes do projeto e/ou atividade	Inclusão das atividades do PAA no planeamento do educador/ professor. Planeamento de atividades complementares de sala de aula, ajustadas às caraterísticas do grupo.	E, P1, P2	3
		Pré-abordagem aos projetos e atividades	Abordagem introdutória. Leitura de histórias, observação de imagens e documentários,	E, P1, P2	3

(Cont.) Planeamento de projetos e atividades em parceria com a comunidade local	(Cont.) Enquadramento curricular		dinamização de jogos, colocação de hipóteses sobre o tema.			
		Projetos e atividades	Podem incluir uma visita fora da escola ou alguém ir à escola. Aprendizagens consolidadas de forma interativa.	E, P1, P2	3	
		Pós-abordagem aos projetos e atividades	Em sala de aula: aprofundamento, esquematização e conclusões de conteúdos da atividade. Avaliação (o que correu bem, menos bem, o que poderia ser melhorado).	P1, P2	2	
				Subtotal:	11	
	Avaliação dos projetos e atividades	Feita pelos alunos	Debates/diálogos, registo gráfico, <i>emojis</i> e trabalhos de grupo.	D, E, P1, P2	4	
		Feita pelos professores	Preenchimento de ficha própria do agrupamento.	D, E, P1, P2	4	
		Feita pelas associações locais	Preenchimento de questionário.	D	1	
		Feita por entidades externas	Em auditoria.	D	1	
				Subtotal:	10	
		Direitos humanos			0	
		Igualdade de género			0	
		Interculturalidade	Respeito pela diversidade cultural.	P2	1	

Conteúdos e temas de cidadania e desenvolvimento abordados nos projetos e atividades em parceria com as associações locais	Conteúdos e temas	Educação ambiental para o desenvolvimento sustentável	Reciclagem, reutilização. Preservação do ambiente e sustentabilidade. Consumo responsável.	E, P1, P2	3
		Saúde	Prevenção de saúde (oral e exposição solar) e alimentação saudável. Prevenção de acidentes domésticos.	E, P1, P2	3
		Segurança rodoviária	Prevenção rodoviária.	E	1
				Subtotal:	8
	Abordagem curricular da componente	Abordagem transversal	Sensibilização para comportamentos de convivência social e dos valores de ética. Desenvolvimento da autonomia, responsabilidade e solidariedade. Socialização da criança com o meio, favorecendo a aquisição de novas aprendizagens e valores.	D, E, P1, P2	4
				Subtotal:	10
			Não alcançados	Por motivos de gestão de tempo ou condições climatéricas.	D, P1

Considerações sobre o sucesso das parcerias educativas	Balanço sobre o sucesso das parcerias		Algumas atividades são difíceis de relacionar com os conteúdos curriculares.		
		Alcançados	<p>Porque existe uma participação ativa, e não só por via expositiva. Os alunos podem ter uma experiência de observação e manipulação que não é possível em sala de aula.</p> <p>Os conteúdos são mais facilmente interiorizados, produzindo resultados mais eficazes e criando melhores condições para o desenvolvimento integral das crianças.</p> <p>Alguns objetivos são alcançados a longo prazo.</p>	D, E, P1, P2	4
				Subtotal:	6
		Moderar o número de solicitações	O excesso de propostas pode colocar em causa o tempo despendido para a abordagem aos conteúdos previstos pelo	D	1

(cont.) Considerações sobre o sucesso das parcerias educativas.	Propostas de melhoria		Ministério da Educação.		
		Melhorar a qualidade dos projetos	De ano para ano. Para a consciencialização de certas problemáticas e para motivar mais os alunos.	D, P2	2
		Inserir as atividades atempadamente no PAA	Para que o trabalho ao longo do ano se desenvolva de forma mais coerente e estruturada.	E	1
		Aumentar a flexibilidade do currículo a nível local	O programa nacional é complexo e extenso. Devia existir maior liberdade e mente aberta para explorar as parcerias.	P1	1
		Desenvolver a metodologia de projeto nas escolas	De forma a todos participarem e tomarem consciência.	P2	1
				Subtotal:	6