

PROJETO CURRICULAR DE Estabelecimento

2020 / 2021

RUA DE SANTOS POUSADA 160
4000-478 PORTO

NIF 500 849 200
TEL 225 372 471 FAX 225 107 525

WWW.LARLIVRAMENTO.ORG
PRE-ESCOLAR@LARLIVRAMENTO.ORG

INTRODUÇÃO

O presente documento tem como finalidade apresentar as linhas gerais de atuação educativa no Jardim de Infância do Livramento, que deverão ser vertidas no trabalho cotidiano de cada sala, bem como na produção de documentos inerentes à prática educativa.



1. OPÇÕES E PRIORIDADES CURRICULARES

“[...]é através de estratégias criativas que é possível trabalhar a individualidade de cada criança. Todos somos seres individuais e, como tal, não há receitas para trabalhar qualquer uma das problemáticas que as crianças possam apresentar. Ao perceber e integrar estas diferenças com Amor, vamos decerto desenvolver uma forma mais eficaz e saudável de lidar com os desafios que estas crianças nos mostram, em prol de mudança criativa na Educação.” (Sofia Esteves, s/data)

A Educação Pré-Escolar deve ter como principal objetivo influenciar positivamente o futuro das crianças ao longo do seu percurso escolar e ao longo da sua vida.

Deparamo-nos, diariamente, com uma sociedade que apresenta dificuldades em lidar e superar situações de contrariedade e frustração. Neste sentido, o ensino pré-escolar tem o dever de se assumir como a fonte dinamizadora das relações entre a família, a escola, o meio e a criança, realçando as potencialidades desta última e ajudando-a a criar uma autoimagem positiva. Em suma, contribuir para o desenvolvimento de crianças mais felizes e emocionalmente seguras.

Todas as crianças são indivíduos únicos que devem ser estimulados a pensar por si, pois tal como afirma Fernando Alberca (2011) *“a destreza para solucionar qualquer problema adquire-se ao tentar dar com a solução”*. É seguindo este pensamento que a forma como organizamos o ambiente educativo influencia as experiências, as descobertas, a comunicação, as relações afetivas, a expressão, a alegria.

Por excelência, o Jardim de Infância é um espaço rico na exploração de atividades criativas e potenciadoras da participação ativa das crianças na definição daquilo que fazem.

“A criança é o ponto de partida, o centro e o fim.” (Maria José Araújo, 2009)

De forma a responder às necessidades das crianças, privilegiando os seus interesses e nunca esquecendo a evolução da sociedade onde estão inseridas, é fundamental proporcionar um ambiente de segurança física e afetiva, promovendo o seu desenvolvimento enquanto seres autónomos, criativos intelectual e moralmente bem formados, sem esquecer a construção de uma autoimagem positiva.

A Lei-Quadro para a Educação Pré-escolar (lei n.º 5/97) define os objetivos gerais para este nível de educação e, destes objetivos, decorrem as **competências gerais** que a criança deve adquirir ao longo da Educação Pré-Escolar:

- usar corretamente a língua materna para pensar, compreender e comunicar;



- compreender e utilizar formas de expressão não verbal;
- organizar e registrar informação recolhida;
- trabalhar em cooperação com os outros;
- realizar atividades específicas deste nível de educação de forma autónoma e responsável;
- apresentar autonomia na higiene e na alimentação;
- demonstrar adequada organização e estruturação espaço – temporal;
- compreender o mundo envolvente, evidenciando persistência, curiosidade e exploração.

As crianças, no final da etapa Pré-Escolar deverão estar capacitadas de:

Saber (conhecimentos)

- aquisição das aprendizagens essenciais, compreensão, interpretação e transferibilidade para novas situações;
- aplicação dos conhecimento adquiridos para compreender a realidade natural e sociocultural do seu ambiente quotidiano.

Saber Fazer (capacidades e aptidões)

- organização;
- adequação de comportamentos/ações aos diferentes contextos e interlocutores;
- participação, interesse e empenho nas e pelas atividades.

Saber Ser/Estar (atitudes e valores)

- sentido de responsabilidade, espírito de cooperação, solidariedade e respeito pela diferença;
- integração e sociabilidade, assiduidade e pontualidade.

(Ministério da Educação, 2000)

O desenvolvimento pessoal e social como finalidade da educação pré-escolar – atitudes, competências sociais e aprendizagens em domínios essenciais (expressão motora, dramática, musical, domínio da matemática, da linguagem oral e abordagem à escrita e o conhecimento do mundo) são as nossas prioridades educativas. É nossa intenção realizar um trabalho consciente e ser capaz de servir a sociedade quer culturalmente, quer socialmente, fomentando a interiorização de valores humanos, éticos e civicos, que permitam a inserção das crianças na mesma como seres autónomos, conscientes, solidários e livres.



2. METODOLOGIAS DE INTERVENÇÃO EDUCATIVA

Pedagogia de Projeto:

“Um projeto é uma investigação em profundidade sobre uma situação problemática que seja considerada pertinente, quer para a intencionalidade educativa do educador, quer para a vivência/ experiência das crianças”. (Katz e Chard, 1997)

A pedagogia de projeto desenvolve uma metodologia de trabalho pedagógico que valoriza a participação do educando e do educador no processo de ensino-aprendizagem, tornando-os responsáveis pela elaboração e desenvolvimento do mesmo.

A pedagogia de projeto vê a criança como um ser competente, capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem, estimulando e criando os alicerces para a aprendizagem ao longo da vida. Respeita os seus interesses e motivações e são envolvidas num processo de *“trocas que se baseiam numa partilha mútua de adquiridos e crenças sobre como é o mundo”* (Bruner, 1990), aprendendo a negociar e a chegar a um consenso.

Pensar em projeto é pensar o desenvolvimento e a aprendizagem de forma interligada e o J.I. deve-lhe oferecer o suporte desse desenvolvimento integral, tendo a criança como um ser competente a quem deve ser dada oportunidade de ser cada vez mais autónoma e capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem.

As crianças decidem, opinam, debatem, constroem e avaliam, sendo membros ativos e participantes em todas as fases do projeto, cabendo ao educador auxiliá-las e ajudá-las na identificação, reflexão e concretização do respetivo problema/projeto.

Entendemos como potencialidades educativas do trabalho de projeto:

- Envolvimento as crianças no planeamento;
- Manutenção e esforço durante vários dias ou semanas
- Abordagem múltipla das áreas curriculares
- Valorização dos planos e nas intenções das crianças
- Participação ativa das crianças
- Criação oportunidades de cooperação, sentido de comunidade
- Enfatização da motivação intrínseca
- Promoção de quatro categorias de objetivos de aprendizagem:



- Aquisição de conhecimentos (comportamentais, representativos, de acontecimento e de guião)
- Aquisição de capacidades (físicas, sociais, comunicativas e cognitivas)
- Desenvolvimento de predisposições (desenvolvimento do interesse, esforço, perfeição, busca de desafios, predisposições sociais)
- Desenvolvimento de sentimentos (estados subjetivos emocionais ou afetivos).

Com a pedagogia de projeto as crianças adquirem conhecimentos úteis que dão sentido às experiências, estimula-as a aplicarem as suas capacidades e reforça as tendências positivas.

Através desta pedagogia, procuramos estimular e valorizar o desenvolvimento das crianças nos diferentes níveis de aprendizagem: saberes, competências, disposições e sentimentos.

Currículo Emergente:

Esta abordagem reforça a importância de darmos voz às crianças, respeitando-as como intervenientes ativos no seu próprio desenvolvimento e na construção de saberes. As ideias das crianças devem ser respeitadas e a interação entre o adulto e esta deve ser uma parceria com vista à partilha de poder que envolvem interesses recíprocos.

As planificações e os projetos são flexíveis e adaptados às necessidades e interesses das crianças, os quais incluem os que são expressados por elas a qualquer momento.

O conhecimento emerge no processo de construção social e no processo de construção de cada criança, sendo indispensável contemplar as diversidades das crianças, de cada grupo nas suas competências e nas suas possibilidades.

Pedagogia de Situação:

É uma pedagogia não diretiva e parte de um acontecimento em particular e ocasional, onde o educador poderá não seguir um método específico. Partimos daquilo que a criança já sabe e deixámo-la conduzir este processo.

Não apresenta fases já que é uma metodologia ocasional e, geralmente, de curta duração, porém, poderá tornar-se no motor de um projeto a médio e longo prazo (dependendo do interesse e motivação das crianças).

A pedagogia de situação é visível através da liberdade absoluta dada às crianças, “deixando-as livremente” em atividades espontâneas que tem a ver com a sua própria iniciativa,



no momento, e pela atitude acolhedora do adulto, servindo de mediador e de organizador do material necessário no decorrer da atividade.

Centrando-nos numa perspectiva construtivista e desenvolvimentista o modelo educativo para o grupo de crianças com que estamos e vamos trabalhar não se vai basear num único modelo puro, sendo estas as principais metodologias utilizadas. Todas elas se centram na criança em ação, partindo daquilo que elas já sabem (a sua bagagem cultural), aliado aos seus interesses e necessidades (individuais e coletivos) e estimulando o seu desejo em saber mais.

O educador tem como função fundamentar novas aprendizagens e estimular a participação de todas as crianças, sempre com uma postura crítica e reflexiva.

3. ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE EDUCATIVO

“A educação pré-escolar cria condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, na medida em que promove a sua autoestima e autoconfiança, e desenvolve competências que permitem que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos. Os diversos contextos de educação pré-escolar são, assim, espaços em que se constroem aprendizagens, de forma a favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança.”

(Ministério da Educação, 1997)



O ambiente educativo surge como a base do trabalho curricular e da sua intencionalidade. Tal como podemos observar no esquema, comporta diferentes níveis em interação: a organização do grupo, do espaço e do tempo e a relação com os pais e com outros parceiros educativos.

De acordo com o Dec. Lei nº 241/01 de 30 de Agosto, no seu anexo nº 1, ponto II, está definido o modo como cada educador de infância *“concebe e desenvolve o respetivo currículo, através de planificação, organização e avaliação do ambiente educativo”*. Assim, ele *“organiza*



o espaço e os materiais, concebendo-os como recursos para o desenvolvimento curricular, de modo a proporcionar às crianças experiências educativas diversificadas; disponibiliza e utiliza materiais estimulantes". É, do mesmo modo, responsabilidade do educador incentivar a participação dos pais na vida escolar dos filhos, assim como levar a criança a conhecer o meio exterior.

Organização do Espaço

A organização do espaço deve ser uma das principais e mais informadas ações dos educadores, já que é através da forma como se organizam espaços e materiais que orientamos as aprendizagens que queremos potenciar.

A estruturação de cada sala de atividades por áreas estimula vivências diversificadas e leva a que as crianças se movimentem por diferentes espaços, escolham, criem, construam, experimentem, analisem, trabalhem e interajam.

O sucesso da organização da sala está dependente do envolvimento das crianças nas diferentes áreas existentes. *"... como organizá-los, como equipá-los e enriquecê-los para que se transformem em fatores estimulantes da atividade, como facilitar o acesso das crianças, como estruturar o projeto formativo em torno dos espaços disponíveis e os recursos incorporados a eles, etc."* (Zabalza, 1998:237). Para além de dividida por áreas, a sala é um espaço bem definido, identificado e facilmente alterável. As áreas ou os espaços criados nesta sala não são estanques. Pode-se e deve-se criar novas áreas indo ao encontro do interesse do grupo de crianças, mediante os projetos que se estiverem a desenvolver.

Além da sala de atividades, as crianças dispõem ainda de um parque, de um salão polivalente e de um refeitório, cuja organização e utilização não pode ser desprovida de intencionalidade, já que todo e qualquer espaço é potenciador de aprendizagem.

O espaço educativo não se limita ao espaço interior e exterior, aplica-se a um domínio mais alargado - o espaço exterior ao JINSL. Este é igualmente uma extensão educativa, pelo que se valorizam todas as oportunidades de saída ao exterior, sendo, sem dúvida, locais que podem proporcionar momentos ricos e intencionais, planeados tanto pelo educador como pelas crianças.



Organização do Tempo

O tempo educativo contempla de forma equilibrada os diversos tipos de atividade em diferentes situações: rotinas diárias (o lavar as mãos, o almoço, o lanche, o arrumar, ir a casa de banho, entre outros), atividades livres e atividades dirigidas de trabalho em grande grupo, individual ou em pequeno grupo.

A existência de rotinas ajuda a criança a organizar-se e a melhor compreender o tempo e as noções temporais. A rotina da sala é flexível. Se excetuarmos a hora do almoço, descanso e lanche, todas as outras atividades/tarefas podem ser alteradas, tendo em conta a disposição e interesse das crianças do grupo. Contudo, a rotina deve oferecer uma previsibilidade e segurança às crianças, e, por isso, a rotina deve sofrer o menor número de alterações possível, ao longo de cada ano.

São várias as estratégias adotadas relativamente à organização do tempo. A hora do acolhimento é calma e é dada a oportunidade às crianças de partilharem algum episódio significativo ou troca de experiências, mas sem se estenderem por muito tempo (isto para não prolongar uma hora em que as crianças estão sentadas).

Durante o restante tempo, são consideradas *atividades livres* – brincar nas diferentes áreas da sala; *orientadas* – trabalhos manuais, registos, jogos; *em pequeno grupo* – sessão de movimento, brincadeira livre; *em grande grupo* – histórias; e *ao ar livre* – recreio exterior.

A organização do tempo é gerida de forma a oferecer múltiplos momentos de aprendizagens significativas e estimulantes, sendo importante reter que o modo como o tempo é organizado influencia o envolvimento das crianças nas diversas atividades, que vão sendo mais complexas e adequadas ao seu estágio de desenvolvimento.

Organização do Grupo

A forma como o grupo está organizado é de extrema importância no que diz respeito ao tipo de estratégias e recursos a utilizar pelo educador. Assim, há que ter em conta o número de crianças, o número de crianças de cada género (mais meninas ou meninos), a idade e as características individuais das mesmas. (Ministério da Educação, 1997)



O modo como os grupos são organizados influencia o tipo de atividades a serem realizadas e o método de organização da sala.

Em relação à organização do grupo, existem as seguintes modalidades:

- Grande grupo;
- Pequenos grupos;
- Pares;
- Individualmente.

Cada criança contribui para o desenvolvimento das outras, sendo essencial a vivência de situações diferenciadas, assim como a interpretação individual dos acontecimentos. Isto permite às crianças partilharem conhecimentos e se valorizarem enquanto seres únicos e diferentes dos outros.

As restantes áreas de atividade em sala fomentam o trabalho em pequenos grupos, sendo indispensável que as crianças tenham normas de convivência bem interiorizadas. Desta forma, ao viverem situações diversificadas de conhecimento, atenção e respeito pelo outro estão a adquirir competências fundamentais para a vida democrática.

O momento de acolhimento, realizado em grande grupo onde as crianças confrontam opiniões, dão ideias, negociam e resolvem conflitos, é essencial para o desenvolvimento da vida em sociedade. O planeamento e a avaliação são realizados também em grande grupo, permitindo às crianças prever o que se vai fazer e tomarem consciência do que foi feito. Fazendo mais sentido se todo o grupo participa e adquire a noção de regras e tarefas necessárias à vida coletiva.

O portfólio da criança possibilita um trabalho individual, no qual a criança sente-se importante ao viver algo diferente dos seus colegas e que lhe permitirá, por momentos, receber a atenção do educador, enquanto expõe as suas experiências. Com a realização periódica do portfólio o educador conhece a criança, as suas necessidades e interesses enquanto indivíduo e proporciona-lhe um momento em que ela é escutada e se sente valorizada.

“A relação individualizada que o educador estabelece com cada criança é facilitadora da sua inserção no grupo e das relações com as outras crianças.” (Ministério da Educação, 1997:35)



Relação com os pais e outros parceiros educativos

A Equipa Pedagógica

As orientações curriculares apresentam o trabalho em equipa como primordial para refletir sobre a forma de organizar o tempo e os recursos humanos, no sentido de uma ação articulada e direcionada que responda de forma adequada às necessidades das crianças.

Em ambas as salas, a equipa é composta por duas pessoas – Educadora e Auxiliar da Ação Educativa. As principais responsabilidades da educadora estão contempladas quer no documento de perfil de desempenho, quer nos Descritivos de Funções. Em suma, são: observar, planear, agir, avaliar, comunicar, articular e reformular (grupo, tempo, espaço...).

As Auxiliares de Ação Educativa também têm funções específicas, determinadas no Descritivo de Funções. É nossa intenção trabalharmos diariamente e em conjunto, apesar de desempenharmos diferentes funções, observamos e partilhamos comentários e conhecimentos, criando formas de ajudar as crianças no desenvolvimento das suas capacidades, interesses e sucessos.

O trabalho de equipa não se condiciona unicamente à sala. A equipa pedagógica constituída pelas educadoras e diretora pedagógica. Todos os que fazem parte desta última têm de ter a consciência de que participam direta e indiretamente na educação das crianças. *“Qualquer que seja a modalidade organizacional, trata-se de um contexto que permite trabalho em equipa dos adultos que, na instituição, têm um papel na educação das crianças.”* (Ministério da Educação, 1997:41)

O Envolvimento dos Pais

O envolvimento da família é um contributo muito significativo para melhorar o desempenho social, pessoal e académico da criança.

Contudo, para que este envolvimento seja efetivo, é imprescindível que a escola e a família trabalhem em parceria para criar um ambiente que fortaleça a aprendizagem realizada na escola e em casa, na qual a responsabilidade e a participação são fulcrais para o sucesso escolar.

Observamos, do lado familiar, um fortalecimento na relação afetiva com a criança, mas uma necessidade de delegar na escola responsabilidades familiares; do lado escolar, a aquisição



de novas funções, visto que a escola deixou de fornecer apenas conhecimento e transformou-se numa continuidade familiar.

O sucesso desta parceria depende do conhecimento e do respeito pelas várias experiências a que a criança está sujeita nos diferentes contextos em que vive.

É importante referir que não se confundam os papéis dos pais e dos professores, são distintos e específicos, e imprescindíveis na construção de um plano educativo de qualidade.

Esta parceria/envolvimento para além de ajudar as crianças também tem aspetos positivos para os pais e para a escola:

Família – aumento da autoestima e motivação, fazendo com que haja uma melhoria qualitativa da sua participação em atividades coletivas (sentem-se confiantes tanto em relação à criança, como em relação à escola);

Escola – o trabalho do educador torna-se mais fácil e satisfatório se receber a ajuda e cooperação das famílias e os pais assumirão atitudes mais corretas.

Não existe uma fórmula para um maior envolvimento familiar, a chave reside numa boa comunicação entre a família e a escola. Apresenta-se, de seguida, alguns tipos de envolvimento familiar:

“1. Ajuda da Escola à família nas suas obrigações básicas, como: saúde, alimentação, segurança e criação de condições positivas para a aprendizagem em casa;

2. Comunicação Escola – Família: forma e frequência com que a escola informa os pais acerca de atividades e progressos administradores;

3. Ajudas da família à escola: envolvimento da família em qualquer trabalho voluntário, como auxílio de professores e/ou administradores;

4. Envolvimento da família no processo educativo em casa: os professores orientam as famílias no apoio que podem prestar em casa, em atividades escolares.”

Quando os valores da escola coincidem com os da família a aprendizagem ocorre com mais facilidade e observamos uma continuidade entre o Mundo Escola e o Mundo Família.

Documentos orientadores do trabalho de sala

Projeto curricular de Sala

É da responsabilidade de cada educador conceber o Projeto Curricular de Sala, documento que define as estratégias de concretização e de desenvolvimento das orientações curriculares para



a educação pré-escolar, e do Projeto Curricular de Estabelecimento/Escola, visando adequá-lo ao contexto de cada grupo/turma, de acordo com

Na elaboração do Projeto Curricular de Sala deverá ter-se em conta as características do grupo e as necessidades das crianças. Os diferentes Projetos Curriculares de Sala devem articular-se entre si, de maneira a possibilitar o desenvolvimento da ação educativa, no respeito pelos princípios de sequencialidade e articulação subjacentes a todo o processo educativo.

Decorrentes do Projeto Curricular de Sala, poderão verificar-se situações pontuais de trabalho em colaboração com outros docentes em áreas especializadas, como por exemplo a música ou as línguas estrangeiras, cabendo ao educador em conjunto com o outro docente, planejar, desenvolver e avaliar as atividades, nunca perdendo a perspetiva globalizante da ação educativa na Educação Pré-Escolar.

Este documento deve ser organizado de acordo com a seguinte estrutura:

1. Diagnóstico

- caracterização do grupo
- identificação de interesses e necessidades
- levantamento de recursos
- Fundamentação das opções educativas (tendo em conta o diagnóstico efetuado e as grandes opções educativas definidas no projeto curricular do estabelecimento/escola)

2. Metodologia

2.1 Organização do ambiente educativo

- do grupo
- do espaço
- do tempo
- da equipa
- do estabelecimento educativo

2.2 Intenções de trabalho para o ano letivo

- opções e prioridades curriculares
- objetivos/efeitos esperados
- Estratégias pedagógicas e organizativas previstas das componentes educativa e de apoio à família

- previsão dos intervenientes e definição de papéis



2.2 Previsão de procedimentos de avaliação

- dos processos e dos efeitos
 - com as crianças
 - com a equipa
 - com a família
 - com a comunidade educativa
3. Relação com a família e outros parceiros educativos
 4. Comunicação dos resultados e divulgação da informação produzida
 5. Planificação das atividades

Processo Individual da Criança

O percurso educativo da criança deve ser documentado de forma sistemática no processo individual que a acompanha ao longo de todo o seu percurso escolar, de modo a proporcionar uma visão global da sua evolução, facilitar o seu acompanhamento e intervenção adequada.

No Processo Individual da Criança devem constar:

- elementos de identificação da criança
- relatórios médicos e/ou de avaliação psicológica, caso existam
- planos educativos individuais, no caso da criança ser abrangida pela educação especial
- planos e relatórios de apoio pedagógico, quando existam
- documento com a informação global das aprendizagens mais significativas da criança, realçando o seu percurso, evolução e progressos
- outros elementos considerados relevantes para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Os elementos constantes do Processo Individual da Criança devem ser exclusivamente do conhecimento dos educadores, dos encarregados de educação, de outros intervenientes no processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança e posteriormente do professor do 1º ciclo, sendo garantida a confidencialidade dos dados nele contidos.

O Processo Individual da Criança deve acompanhá-la sempre que mude de estabelecimento.



4. INTENÇÕES PEDAGÓGICAS

As diferentes intenções pedagógicas, contempladas nas áreas de conteúdo, partem do nível de desenvolvimento da criança, da sua atividade espontânea e lúdica, estimulando o seu desejo de criar, explorar e transformar, para incentivar formas de ação refletidas e progressivamente mais complexas. Se a criança aprende a partir da ação, as áreas de conteúdo são mais do que áreas de atividades, pois implicam que a ação seja ocasião de descobrir relações consigo própria, com os outros e com os objetos, o que significa pensar e compreender. As diferentes áreas de conteúdo deverão ser consideradas referências a ter em conta numa perspetiva globalizante e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente. As áreas de conteúdo incluem diferentes tipos de aprendizagem, são consideradas como referências a ter em conta nas planificações e na avaliação de experiências e oportunidades educativas.



5. PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO

Avaliação da Ação Educativa

A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa que implica procedimentos adequados à especificidade da atividade educativa no Jardim-de-infância, tendo em conta a eficácia das respostas educativas. Permitindo uma recolha sistemática de informações, a avaliação implica uma tomada de consciência da Ação, sendo esta baseada num processo contínuo de análise que sustenta a adequação do processo educativo às necessidades de cada criança e do grupo, tendo em conta a sua evolução.

A avaliação visa:

- apoiar o processo educativo, permitindo ajustar metodologias e recursos, de acordo com as necessidades e os interesses de cada criança e as características do grupo, de forma a melhorar as estratégias de ensino/aprendizagem;
- refletir sobre os efeitos da ação educativa, a partir da observação de cada criança e do grupo, reconhecendo a pertinência e sentido das oportunidades educativas proporcionadas e o modo como contribuíram para o desenvolvimento de todas e de cada uma, de modo a estabelecer a progressão das aprendizagens;
- envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta, inerente ao desenvolvimento da atividade educativa, que lhe permita, enquanto protagonista da sua própria aprendizagem, tomar consciência dos progressos e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando;
- contribuir para a adequação das práticas, tendo por base uma recolha sistemática de informação que permita ao educador regular a atividade educativa, tomar decisões, planear a ação;
- conhecer a criança e o seu contexto, numa perspetiva holística, o que implica desenvolver processos de reflexão, partilha de informação e aferição entre os vários intervenientes – pais, equipa e outros profissionais – tendo em vista a adequação do processo educativo.



A avaliação na Educação Pré-Escolar assenta nos seguintes princípios:

- Coerência entre os processos de avaliação e os princípios subjacentes à organização e gestão do currículo definidos nas OCEPE;
- Utilização de técnicas e instrumentos de observação e registo diversificados;
- Carácter marcadamente formativo da avaliação;
- Valorização dos progressos da criança;

São intervenientes no processo de avaliação:

- o educador
- a(s) criança(s)
- a equipa
- os encarregados de educação

Avaliação de Diagnóstico

A avaliação diagnóstica no início do ano letivo, realizada pelo educador, tem em vista a caracterização do grupo e de cada criança. Com esta avaliação pretende-se conhecer o que cada criança e o grupo já sabem e são capazes de fazer, as suas necessidades e interesses e os seus contextos familiares que servirão de base para a tomada de decisões da ação educativa, no âmbito projeto curricular de sala.

Este procedimento é da responsabilidade de cada educadora face à sua sala e ao seu grupo, podendo a mesma criar, adotar, selecionar e aplicar os instrumentos que lhe pareçam mais adequados, desde que fundamente a sua decisão e estructure o trabalho de avaliação diagnóstica de acordo com os instrumentos adotados. Esta decisão/escolha deverá ser do conhecimento da Direção Pedagógica e está sujeita à sua aprovação.

Avaliação das aprendizagens

A avaliação está intrinsecamente ligada ao feedback, tanto com as crianças como com a família e a equipa pedagógica, trabalhando em cooperação para um percurso educativo enriquecedor e de sucesso.



Neste sentido, a observação apresenta-se como a “base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo”. (Ministério da Educação, 1997:25)

O educador deve observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular tudo, de modo a que consiga obter os melhores resultados no processo de desenvolvimento de todas e cada uma das crianças, levando-as a ser sujeitos ativos do seu próprio desenvolvimento.

Perspectiva Sócio-Construtivista da Avaliação	
Para quê (finalidade) (ponto de vista da criança)	Promover a aprendizagem
Para quê (finalidade) (ponto de vista do professor)	Serviços (profissionalismo) permitindo a monitorização dos processos e dos produtos e níveis de comunicação
Porquê	Necessidade de garantir o direito a aprender (da criança) e o direito a ensinar (do professor)
Como	Procedimentos heurístico-hermenêuticos com forte apoio na documentação
Quando	Realizado continuamente, com relatórios semestrais, entregues às famílias
Motivação	Integrada: interna e externa (a exigência do sistema, mas também a exigência do profissional) e das famílias
Critérios de qualidade	Cruzamento de perspetivas baseado nas observações, documentação e suas interpretações
Progresso	Na participação como construção do aprendiz e da aprendizagem
Formação para a realização da avaliação	Centrada na observação e documentação do contexto dos processos e dos produtos (aprofundamento da pedagogia)

(Adaptado de Formosinho e Parente, 2005)

O **registo de incidentes críticos** é uma forma de documentar um determinado acontecimento e que apoia não só a avaliação como também, a planificação intencional e dirigida.



Segundo Parente (2002, cit. por Sousa, CEI nº 84) o registo de incidentes críticos “*é uma breve narrativa registada depois da situação ocorrer, que descreve um incidente ou um comportamento considerado importante; apresenta as situações de forma factual e objetiva, relatando o que aconteceu, quando e onde, bem como o que foi dito e feito (...) permitindo ao observador captar e preservar a essência do acontecimento*”.

O Portfólio

A criança tem o direito de ser a construtora do seu próprio conhecimento e, para isso, é essencial integrá-la na avaliação, respeitando-a. Assim, o **portfólio** apresenta-se essencialmente como “*um processo contínuo e interpretativo que se interessa mais pelos processos do que pelos resultados e procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando*”. (Ministério da Educação – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular)

De seguida apresento excertos de alguns autores, onde estes explicitam o verdadeiro significado e valor do portfólio:

“Uma colecção de itens que revela, conforme o tempo passa, os diferentes aspectos do crescimento e do desenvolvimento de cada criança.” (Shores e Grace, 2001);

“É uma colecção de trabalhos das crianças que demonstram os progressos, os esforços e as aquisições realizadas ao longo do tempo. A acumulação de trabalhos no portfólio, envolve as crianças e os educadores a compilarem os materiais, a discuti-los e a tomar decisões educacionais.” (Meisels e Steele, 1991);

“É um meio de avaliação que fornece uma visão completa e compreensiva do aluno no contexto.” (Paulson et. al, 1994).

Através da realização de um portfólio individual e único (de cada criança), a avaliação torna-se mais complexa e intencional, isto porque, conduz a criança a uma reflexão e, conseqüentemente, à sua autoavaliação. Este não é apenas um instrumento ou um método de avaliação, mas sim uma forma de avaliar com a criança o seu desenvolvimento. O portfólio “*assenta na noção de que o estilo de interações entre o educador e a criança é um fator crítico para a eficácia da experiência de aprendizagem*” (Pascal e Bertram, 1999)



Elementos característicos e definidores do portfólio:

- Coleção de evidências selecionadas;
- Participação da criança, que seleciona e explicita as razões das escolhas;
- Tomada de consciência, autorreflexão sobre a aprendizagem;
- Análise e interpretação para a continuidade do processo.

Periodicamente são realizados os relatórios narrativos, onde a avaliação das crianças é tanto centrada no produto como no processo, descrevendo o crescimento e o desenvolvimento da criança. Em suma, são resumos sobre o desenvolvimento individual da criança num determinado período de tempo e podem estar divididos nas diferentes áreas de desenvolvimento. Contudo, estes devem ser escritos de forma positiva, reforçando o desenvolvimento e os sucessos das crianças, nunca devendo ser depreciativos.

“Abrir um portfólio bem feito é como abrir uma arca do tesouro.” (Shores e Grace, 2001)

O quadro que se segue apresenta as áreas-chave no processo de documentação que tem como finalidade a avaliação:

Avaliação	Capturar a competência da criança
Produções da criança	Recolher as mais diversas evidências do seu desenvolvimento
Narrativas	De opiniões, de conversas, de entrevistas, de observações
Observações	Ver, ouvir, registar
Reflexões	Partilhar as perspectivas da(s) criança(s)

Estas áreas-chave são fatores importantes e a ter em conta quando se pensa em avaliar o processo de ensino-aprendizagem.

Avaliar é muito mais do que dizer que correu tudo bem, que as crianças aderiram e gostaram muito e que “acha” que o grupo adquiriu as competências-chave.

Avaliar exige uma reflexão séria e uma postura profissional que se espelha na forma e nos aspetos em que incide a nossa intervenção pedagógica.

Segundo o Despacho n.º 5220/97, de 4 de Agosto *“avaliar o processo e os efeitos implica tomar consciência da ação para adequar o processo educativo às necessidades das crianças e do*



grupo e à sua evolução. A avaliação realizada com as crianças é uma atividade educativa, constituindo também uma base de avaliação para o educador. A sua reflexão, a partir dos efeitos que vai observando, possibilita-lhe estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança. Neste sentido, a avaliação é suporte do planeamento”.

Por sua vez, o Decreto-Lei n.º 241/2001, de 30 de Agosto (Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância – II, ponto 3, alínea C) refere que *“o educador avalia, numa perspetiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e as aprendizagens de cada criança e do grupo”.*

Finalmente, no documento Procedimentos e Práticas Organizativas e Pedagógicas na Avaliação na Educação Pré-Escolar (Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular – Ministério da Educação) afirma-se que a avaliação em educação pré-escolar é *“um processo contínuo e interpretativo que se interessa mais pelos processos do que pelos resultados e procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando”.* Acrescenta que compete ao educador *“comunicar aos pais e encarregados de educação, bem como aos educadores/professores, o que as crianças sabem e são capazes de fazer, através de uma informação global escrita das aprendizagens mais significativas de cada criança, realçando o seu percurso, evolução e progressos”.*

Considerando tudo o que foi referido anteriormente, centramos os nossos esforços avaliativos numa perspetiva formativa, recorrendo a diversos instrumentos de registo: grelhas, portfólio, relatórios narrativos, transformando a avaliação numa prática contextualizada, contínua, mais fidedigna e respeitadora do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, no qual se espelha o nível real e potencial de desenvolvimento de cada uma.

Avaliação final

Compete ao educador:

- elaborar o Relatório de Avaliação do Projeto Curricular de Sala
- produzir um documento escrito com a informação global das aprendizagens mais significativas de cada criança, realçando o seu percurso, evolução e progressos.
- comunicar aos pais/encarregados de educação, bem como aos educadores/professores o que as crianças sabem e são capazes de fazer.



Avaliação de Desempenho Docente

O modelo de avaliação do desempenho (ADD) das Educadoras de Infância da IPSS do Livramento foi concebido e pensado em função da preocupação de melhoria contínua do desempenho das referidas profissionais, alinhando-o com o da instituição.

O modelo de ADD do JINSL foi concebido de forma a:

- proporcionar valor acrescentado às educadoras e à instituição;
- acarretar consequências, diferenciando, distinguindo e premiando o mérito;
- poder relacionar-se com outros sistemas de gestão de RH (sistema de recompensas, gestão de carreiras, formação profissional, recrutamento e selecção) e com o processo de gestão do desempenho;
- estar alinhado com os objetivos da instituição, expressos no Projeto Educativo e nas metas e indicadores aí constantes;
- dispor de um quadro de referentes que torne claro, para todos os intervenientes, **o que** deve ser avaliado, não centrando exclusivamente preocupações no desempenho individual, mas antes fomentando/promovendo o trabalho em equipa.

O presente modelo tem como principais objetivos:

1. Melhorar o desempenho das educadoras e da instituição
2. Premiar o mérito e a excelência



Dimensões da ADD

O perfil de desempenho em que a ADD assenta é o de que as responsabilidades e competências das educadoras não se limitam à função de educar/ensinar, antes se estendendo à participação na vida da instituição e aos esforços e diligências assumidos no que diz respeito ao desenvolvimento pessoal e profissional. Simultaneamente, considerou-se que a ADD deveria contemplar duas grandes vertentes estratégicas: as competências (forma como as educadoras exercem as suas funções/responsabilidades) e os resultados (efeitos obtidos com impacte organizacional).

As educadoras coligirão, ao longo do ano letivo, documentos e evidências do seu

Dimensões	Operacionalização
Científica e Pedagógica	Operacionaliza o grau de competência e de domínio científico das áreas de leccionação, assim como os eixos centrais da atividade pedagógica: preparação e organização, realização da atividade lectiva, relação pedagógica com as crianças e avaliação das aprendizagens
Envolvimento na vida da Instituição	Considera as vertentes relativas à concretização da missão da instituição e a sua organização, assim como à relação da escola com a comunidade. Tem fundamentalmente em conta o trabalho colaborativo com os colegas e a atuação relativamente à comunidade educativa.
Desenvolvimento profissional	Representa a atitude face ao exercício da profissão, designadamente no que diz respeito a processos de aquisição e actualização do conhecimento, a reflexão sobre as práticas e a mobilização do conhecimento adquirido com vista à melhoria do seu desempenho.
Resultados	Remete para o contributo da educadora no que diz respeito à consecução dos objetivos organizacionais que se encontram directamente relacionados com o seu perfil e responsabilidades de desempenho.

desempenho, em função das quatro dimensões definidas e dos respetivos indicadores de desempenho. Essas evidências constituirão a base do portfólio e deverão ser complementadas com reflexões críticas, evidenciando pontos fortes e áreas de melhoria. As áreas de melhoria deverão, por sua vez, ser transformadas em objetivos para o ano letivo seguinte (ver anexos com as orientações para a elaboração do portfólio e a definição dos objetivos de melhoria).



De modo a garantir que se trata de uma elaboração conjunta e participada, o portfólio deverá estar disponível, durante a sua elaboração e no final do ano, à coordenação pedagógica.

A coordenação pedagógica, por seu turno, também recolhe e organiza informações relativas ao desempenho de cada educadora, durante o ano letivo, de entre as quais constarão as que resultam de observações de aulas. Sugere-se que, em cada período letivo, cada educadora seja observada uma vez, durante o tempo que for considerado necessário (de uma manhã a vários períodos de observação, consoante as necessidades e o que ficar acordado entre coordenação e educadora). Sugere-se, também, que a primeira observação seja mais heurística (utilizando a grelha disponibilizada, devem ser observadas, na medida do possível, todas as categorias definidas), dela emergindo aspetos mais precisos que ajudem a focar e particularizar as observações seguintes.

No primeiro ano, as observações serão de tipo descritivo (sem escala ou qualquer intuito classificativo), tendo como principal propósito identificar pontos fortes e áreas de melhoria, sendo para estas definidos objetivos de melhoria.

