

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Melissa Franco Alves

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre
Mestrado de Qualificação para a Docência
em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
Março de 2013

Provas no âmbito do 2.º Ciclo de Estudos

**RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO DA PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA**

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

**“Aprendizagens lúdicas, divertidas e recreativas:
da Matemática à Leitura e à Escrita”**

Autor: Melissa Franco Alves

Orientador: Mestre Maria de Fátima da Palma Janeiro Lopes dos Santos

Março de 2013

AGRADECIMENTOS

À Professora Mestre Fernanda Rodrigues e à Professora Mestre Fátima Santos, pela criação de um contexto facilitador da minha aprendizagem, por todo o apoio e orientação, discussão e esclarecimentos de ideias e sugestões, o meu agradecimento.

À Professora Sara Leite por toda a compreensão prestada ao longo da formação, assim como ao Instituto Superior de Educação e Ciências pela formação concedida ao longo deste percurso.

Ao estabelecimento de Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico onde decorreram os estágios pedagógicos, pela abertura e integração.

À educadora Guida e à professora Marina pelo interesse, disponibilidade e partilha, assim como abertura das suas salas.

A todas as crianças, pelo caloroso acolhimento e pelo que delas pude observar e aprender.

A todas as minhas amigas Joana Dimas, Carolina Meireles, Catarina Martins, Cláudia Dias, Cláudia Cardoso e Mafalda Jesus um grande obrigado. Porém destaco o meu especial agradecimento à Sandra Pereira por tudo o que me ensinou e ajudou a crescer ao longo desta formação, estando-lhe grata para sempre.

À Inês Roque e à Patrícia Vieira pelo apoio incondicional que me deram nestes últimos tempos, o qual foi fundamental.

Ao meu namorado, por todo o estímulo de encorajamento que me deu, nunca permitindo que desistisse de nada.

Aos meus irmãos David, Martina e Lara pois foi neles que ganhava força para continuar em frente e de cabeça erguida. Agradeço também a paciência que tiveram comigo.

Por tudo, agradeço aos meus pais, pois sem eles nada disto seria possível. Obrigado por toda a paciência, pela força que sempre me deram e pelo apoio afectivo que nunca faltou, e pela disponibilidade que sempre me prestaram a todos os níveis.

Sem vós, este sonho não seria concretizável. Obrigado!

RESUMO

O presente relatório corresponde ao relato de dois estágios curriculares desenvolvidos no âmbito da prática de Ensino Supervisionada I, II e III, tendo como objectivo a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Sendo o presente mestrado de qualificação para a docência em Educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e dividindo-se este em três semestres, a prática pedagógica I e II ocorreram no ensino pré-escolar, mais concretamente, no Externato Marista de Lisboa, uma entidade de carácter privado, com um grupo de crianças na faixa etária dos cinco anos. Por sua vez, a prática pedagógica III aconteceu numa escola pública do ensino do 1.º Ciclo, denominada EB1 Jorge Barradas, com uma turma do segundo ano de escolaridade.

O presente trabalho encontra-se dividido em dois capítulos, sendo o primeiro dedicado à prática pedagógica I e II, em que além de ser dado a conhecer todo o percurso de estágio é também espelhada a problemática encontrada neste contexto, nomeadamente, a importância de abordar a matemática no Ensino Pré-escolar.

No segundo capítulo é apresentada a prática pedagógica III, em que tal, como no primeiro, é abordado o estágio, porém diferencia-se do anterior, em apenas um aspecto, nomeadamente, no ponto referente ao projecto de estágio em sala de aula. Neste ponto, é assim reflectido o trabalho de projecto construído e desenvolvido no 1.º Ciclo, intitulado “Língua Portuguesa, uma aprendizagem divertida.”

Para finalizar o relatório é apresentada uma conclusão final e reflexão acerca do percurso realizado nos dois estágios.

ABSTRACT

This report corresponds to the description of two curricular internships developed within the subjects “Supervised Teaching Practice I, II and III, aimed to obtain a master’s degree in Preschool Education and Primary School.

Once this master’s aims to obtain a teaching qualification for Preschool Education and a Primary school and is divided in three semestres, the first internship occurred in the private School “Externato Marista de Lisboa”, with a group of five years old children at. The second internship took place in a public primary school, named EB1 Jorge Barradas, with a second grade classroom.

This report is divided in two chapters, the first is dedicated to Pedagogical Practice I and II. Besides the internship path way, the issues related to this are also reflected, especially the importance of Mathematics in kindergarten.

The second chapter presents the internship held within Pedagogical Practice III, featuring the Project in classroom. In this point, I describe the Project built and developed, named “Língua Portuguesa, a fun learning”.

In order to finalize the report, I present a final conclusion about the path way in both internships.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA I E II	3
1. Apresentação da prática profissional no ensino pré-escolar	3
1.1 Caracterização da Instituição	4
1.2 Caracterização do Grupo	6
2. Trabalho Pedagógico em sala	9
2.1 Trabalhos significativos em contexto de sala	12
3. Problemática em contexto de sala	18
4. Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada I e II	21
 CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA III	 24
1. Apresentação da prática profissional no ensino pré-escolar	24
1.1 Caracterização da Instituição	25
1.2 Caracterização do Grupo	26
2. Trabalho Pedagógico em sala	28
2.1 Trabalhos significativos em contexto de sala	30
3. Projecto em contexto de sala	35
4. Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada III	40
 REFLEXÃO FINAL	 42
BIBLIOGRAFIA	44
ANEXOS	46

ÍNDICE DE ANEXOS

Ficha de caracterização utilizadas	Anexo 1
Quadro de actividades extracurriculares do EML	Anexo 2
Horário da valência de Pré-Escolar	Anexo 3
Calendário escolar, de visitas de estudo e de actividades festivas	Anexo 4
Instrumentos de avaliação utilizados na prática pedagógica I e II	Anexo 5
Plano Anual de Actividades	Anexo 6
Perspectivas educacionais	Anexo 7
Planta da sala	Anexo 8
Actividade – “Os Cinco Sentidos”	Anexo 9
Actividade – “Mãe és a Minha Princesa porque és...”	Anexo 10
Actividade – “Alimentação – Confeção do Batido de Frutas”	Anexo 11
Fichas de Caracterização utilizadas	Anexo 12
Questionário aplicado e Análise de dados	Anexo 13
Horário da turma	Anexo 14
Planta da sala	Anexo 15
Actividade – “O Gato Gonçalves”	Anexo 16
Actividade - “Construção individual de uma produção de texto a partir de imagens”	Anexo 17
Actividade – “O que aconteceria se...”	Anexo 18
Instrumentos de Avaliação utilizados na Prática Pedagógica III	Anexo 19

INTRODUÇÃO

A Licenciatura em Educação Básica frequentada anteriormente não nos permite a habilitação profissional desejada e assim obriga-nos a seguir o segundo ciclo de estudos, neste caso, o Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, criado de acordo com o Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro, o qual nos possibilita a obtenção do grau de mestre e em simultâneo a habilitação profissional para a docência em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para a obtenção deste grau, os formandos teriam de realizar um relatório final de Mestrado acerca dos estágios realizados, estes que fazem parte integrante do plano de estudos da formação. Deste modo, realizaram-se dois estágios, sendo que o primeiro decorreu no 1.º e 2.º semestres em Educação Pré-Escolar, durante duas manhãs por semana. No 3.º semestre, o estágio realizou-se ao longo de quatro dias por semana, no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Tendo em conta as fichas da Unidades Curriculares de Prática Ensino Supervisionada I, II e III, o estágio na valência de Ensino Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico contemplam diversas competências que são esperadas que as formandas alcancem, pois só desta forma estarão aptos para trabalhar como educadoras de infância e como professoras do ensino básico.

Assim, as competências esperadas consistem em “questionar, pesquisar, seleccionar e organizar a informação relevante como suporte à prática; caracterizar modelos de organização curricular, mobilizar para a prática conhecimentos científicos e tecnológicos tendo em conta a integração de conteúdos relativos a conceitos, procedimentos, atitudes e valores; conceber projectos de intervenção para um grupo/turma de alunos, tendo em conta um quadro teórico-metodológico de referência, o Currículo Nacional, os projectos da instituição, as necessidades/potencialidades e características dos contextos; construir, desenvolver e avaliar planificações diárias tendo em conta as variáveis da prática, do currículo nacional, as orientações do educador cooperante e do professor tutor; conceber e aplicar estratégias diferenciadas produzindo materiais adequados; produzir textos de reflexão pessoal; reflectir e avaliar criticamente as próprias intervenções e observações fundamentando-se em conhecimento das áreas de formação; desenvolver tarefas em grupo; revelar uso correcto da Língua Portuguesa;

criar um clima relacional favorável à compreensão e aceitação dos diferentes grupos culturais e sociais e relacionar-se bem com os seus pares e com os diferentes agentes da acção educativa”.

Os estágios pedagógicos são de bastante relevância, permitindo, por um lado, o contacto com a realidade escolar como futuras profissionais e, por outro pôr em prática a teoria aprendida durante os dois ciclos de estudo que integram a formação de docentes.

O presente relatório visa a apresentação da prática pedagógica na valência de Pré-Escolar, que decorreu no Externato Marista de Lisboa, e na valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo esta acontecido na Escola EB1 Jorge Barradas, localizada em Lisboa. Este relatório encontra-se dividido e organizado em dois capítulos, complementados com o resumo, a introdução e as conclusões finais.

Assim, o primeiro capítulo refere-se ao estágio em Educação Pré-escolar, e nele é apresentada, numa primeira parte, a caracterização da instituição, a caracterização do grupo, o trabalho pedagógico desenvolvido em sala e os trabalhos mais significativos em contexto de sala. Seguidamente será explicitada a problemática, girando esta em torno da importância de abordar a Matemática na Educação Pré-Escolar. Por último, far-se-á uma reflexão acerca do estágio realizado nesta valência em que serão apontadas as aprendizagens realizadas pela formanda e, em simultâneo, as dificuldades e potencialidades que estiveram patentes neste estágio.

No segundo capítulo é apresentado o estágio realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico, e à semelhança do primeiro, será descrita a caracterização da instituição, a caracterização do grupo, o trabalho pedagógico e os trabalhos significativos em contexto de sala. Como última parte, será apresentado o projecto pedagógico de intervenção construído e desenvolvido ao longo do estágio, seguindo-se uma reflexão acerca do percurso realizado durante a prática pedagógica, como no primeiro capítulo.

Finalmente será apresentada uma conclusão acerca dos dois estágios realizados, assim como do presente relatório, permitindo à formanda fazer uma reflexão sobre o seu percurso e a relevância do mesmo para a sua formação pessoal e profissional.

CAPÍTULO I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA I E II

1. Apresentação da prática profissional no ensino pré-escolar

A educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família a qual, com a qual se deve estabelecer estreita relação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário (Silva e Núcleo de Educação Pré-escolar, 1997, p. 15).

Considerando-se bastante relevante a frequência das crianças no ensino pré-escolar, pois é a partir daqui que as mesmas se formam como cidadãs, desenvolvendo-se a nível pessoal e social, é fundamental que se criem situações para que as crianças aprendam. É neste período que o educador tem um papel bastante importante no processo de ensino-aprendizagem.

O estágio na valência de pré-escolar realizou-se no Externato Marista de Lisboa, tendo tido a duração de dois semestres, iniciando-se a de Outubro de 2011 e terminando a Junho de 2012.

O período de observação ocorreu durante as primeiras cinco semanas, sendo que as intervenções pedagógicas tiveram início a partir do dia 15 de Novembro de 2011. Ambos os períodos decorreram durante dois dias por semana, mais concretamente, à segunda-feira e à terça-feira, das 08h30m às 13h00m.

Durante todo o estágio fui acompanhada e orientada pela Mestre Fernanda Rodrigues e pela educadora cooperante.

O grupo de crianças com o qual trabalhei era composto por vinte e cinco crianças com cinco anos de idade e que, segundo Piaget, esta idade encontra-se no estágio pré-operatório do desenvolvimento cognitivo. Neste estágio é perceptível que “as crianças (...) conseguem compreender o conceito de identidade, começam a perceber as relações causais, tornam-se capazes de classificar e conseguem entender os princípios de contagem e quantidade” (Piaget cit. Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 345).

Importa referir que para se proceder às caracterizações que se seguem foram utilizadas as fichas de caracterização da instituição, do grupo, assim como da sala (Anexo1).

1.1 Caracterização da Instituição

O Externato Marista de Lisboa situa-se no concelho e distrito de Lisboa, mais concretamente, na freguesia de São Domingos de Benfica, a qual foi criada a 7 de Fevereiro de 1959 e possui cerca de 33 678 habitantes, sendo considerada actualmente como a quinta maior freguesia do concelho de Lisboa, o que pude verificar com e através de uma observação directa, bem como, da consulta de vários suportes escritos, designadamente do Projecto Educativo de Escola e do *site* da Junta de Freguesia de São Domingos de Benfica.

O referido externato é um estabelecimento de ensino privado e católico pertencente à Congregação dos Irmãos Marista. Como citado no projecto educativo (p. 5) “os colégios Maristas oferecem o ensino religioso escolar inspirado nos valores do Evangelho” havendo assim uma articulação entre fé, cultura e vida. “As actividades pastorais e a vivência da fé são delineadas num clima de respeito pela liberdade e pelo outro, contribuindo assim para uma sociedade mais humana, mais justa e fraterna” (Projecto Educativo, p. 5).

O Externato Marista de Lisboa nasceu em 1947 e teve como primeira localização a Rua da Estrela. No ano lectivo de 1953-54 passou a funcionar na Rua Artilharia Um e, em 1989/90, transferiu-se para Benfica, onde permanece até aos dias actuais.

Todas estas mudanças aconteceram com o objectivo de satisfazer cada vez mais as famílias que procuravam a instituição e, tal como é mencionado no Projecto Educativo “ esta procura deve-se essencialmente à qualidade de ensino aqui ministrada, mas sobretudo à aposta na formação integral dos alunos, enriquecida pela educação de valores cristãos” (p.17).

O Externato era frequentado por cerca de 1300 alunos, distribuídos pelos diversos níveis de ensino, designadamente, a valência do Ensino Pré-Escolar com seis turmas (duas turmas por cada faixa etária), o 1.º Ciclo com nove turmas, o 2.º Ciclo com oito turmas, o 3.º Ciclo com doze turmas e por fim o Ensino Secundário composto por quinze turmas.

Quanto aos recursos humanos, o externato era composto por educadoras de educação pré-escolar e por aproximadamente cento e dez professores distribuídos pelos

diferentes níveis de ensino. Quanto ao pessoal não docente, este era constituído por cerca de setenta funcionários.

O Projecto Educativo intitulava-se “Uma Viagem, Uma Aventura”, tendo sido aprovado pela Comissão de Orientação Pedagógica dos Externatos Maristas, sendo válido de 2010/2012 ao ano de 2013/2014.

Além das disciplinas curriculares o Externato, oferece aos seus alunos um leque vasto e variado de actividades de complemento curricular, bem como actividades de carácter extracurricular, o que pode ser verificado nos quadros remetidos para anexo (Anexo 2).

A instituição está instalada num edifício moderno, em bom estado de conservação, com instalações bastante amplas e confortáveis. O Externato em si é distribuído por diversos blocos, cada um com o máximo de três pisos, bem adaptados aos vários níveis de ensino, havendo um total de cinquenta salas de aula. Além destas salas, existiam outras com finalidades mais específicas, bem como diversos espaços e recursos, como a biblioteca, o centro de recursos, o ginásio, cozinha/bar, etc.

O bloco das valências de 1.º Ciclo de Pré-escolar, e fazendo referência apenas ao piso onde funciona a valência de pré-escolar, é composto por seis salas, sendo que duas se destinavam à faixa etária dos três anos (sala encarnada e sala rosa), outras duas à faixa etária dos quatro anos (sala verde e sala laranja) e outras duas, ainda, à faixa etária dos cinco anos (sala azul e sala amarela). Cada porta da sala estava decorada com a cor da respectiva sala e, junto à mesma estava colocada uma caixa de madeira (“o correio”), que tem como objectivo a troca de informações entre a educadora e os encarregados de educação. Além disto, cada sala tem ao seu dispor um expositor, onde são colocados vários trabalhos do grupo, e também uma fila de cabides, para cada criança colocar os seus pertences. Deste piso, fazem parte também três instalações sanitárias, duas para as crianças e uma para o pessoal docente e não docente, bem como a sala da coordenação pedagógica e a sala dos computadores.

Através deste piso, as crianças têm acesso ao espaço exterior, que possui dois pátios bastante espaçosos, apropriados às idades das crianças e ambos protegidos por muros e redes de ferro, para que as crianças se mantenham sempre em segurança, permitindo-lhes brincar livremente.

Para um bom e eficaz funcionamento, esta valência contava com uma coordenadora pedagógica, que tem como função estabelecer as relações necessárias com os órgãos de gestão e de directoria do Externato Marista de Lisboa, a orientação das

educadoras e das assistentes operacionais, bem como outras funções relacionadas com a organização da valência do pré-escolar. Além da coordenadora, que também tem a função de educadora na sala dos três anos, existiam mais seis educadoras, seis assistentes operacionais, uma psicóloga e três professores das áreas de complemento curricular.

O horário de funcionamento da instituição decorre entre as 08h.00m. e as 19h.00m. de 2.^a a 6.^a feira, sendo que o período das actividades lectivas ocorre das 09h.00m. às 15h30m.

A valência de pré-escolar possui um horário, onde são perceptíveis quais as actividades de complemento curricular existentes e a que grupos se destinam (Anexo 3), pois o tipo de actividades são diferentes para cada faixa etária.

Além disto, esta valência conta ainda com diversos calendários, como o escolar, que mostra as actividades previstas para o ano lectivo ao longo dos três períodos lectivos, e o calendário das visitas de estudo. Ao longo do ano, o Externato Marista promove diversas actividades, bem como festas temáticas, algumas direccionadas apenas para o pré-escolar ou outro ciclo de ensino, e outras promovidas para toda a comunidade escolar. Para que seja mais claro e perceptível, os calendários referidos anteriormente podem ser consultados em anexo (Anexo 4).

1.2 Caracterização do grupo

É deveras importante que o educador conheça bem o seu grupo e cada criança em especial, pois só assim conseguirá ir ao encontro das suas necessidades e interesses e proporcionar-lhes aprendizagens significativas.

Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 25).

Assim, e de acordo com as informações disponibilizadas pela educadora cooperante, bem como através de observação directa, pude constatar que o grupo de crianças da sala azul era composto por vinte e cinco crianças, doze do sexo feminino e treze do sexo masculino, todas elas com cinco anos de idade. Importa salientar que

todas as crianças frequentaram o pré-escolar na instituição desde os três anos de idade, à excepção de duas crianças que foram transferidas de outras instituições, uma aos quatro e outra aos cinco anos.

O grupo de crianças da sala azul era um grupo bastante activo, participativo e curioso, muito comunicativo, aderindo com muita facilidade às actividades propostas. O facto de ser um grupo muito interessado fez com que tivessem necessidade de experimentar novos desafios e estratégias, demonstrando sempre o gosto de aprender e evoluir.

Ao longo da prática pedagógica foram realizadas *chek-list* de verificação de competências para a avaliação das crianças nas várias actividades propostas, bem como registos de incidentes críticos, e mantidas conversas/diálogos com o grupo, que ajudaram, por um lado, a conhecê-lo, e a cada criança individualmente e, por outro, a fazer uma avaliação do que fora feito e o que podia ainda vir a ser realizado. No final do estágio foi possível realizar uma avaliação comparativa e evolutiva de todas as crianças desde o primeiro semestre, no que diz respeito a cada área de conteúdo, o que enriqueceu em muito o meu trabalho, ajudando-me desta forma a fazer uma avaliação das competências definidas para a respectiva faixa etária e também a verificar se a aquisição de determinadas competências das crianças foram ou não alcançadas. Para tal foram construídas *check-lists*, a partir das Metas de Aprendizagem estabelecidas para a Educação Pré-Escolar, as quais, após a sua análise, me permitiram verificar que na Área da Formação Pessoal e Social as crianças, demonstraram progressos vários, nomeadamente no que concerne à autonomia. Este desenvolvimento foi visível em vários momentos, como os de vestir e despir, de higiene e, essencialmente, no momento de refeição.

Quanto à realização das actividades propostas por mim, foi notória a participação positiva do grupo, demonstrando interesse e motivação no que realizavam. Tal como verifiquei no início do estágio e ao longo do mesmo, as relações e interacções do grupo de crianças da sala azul foram repletas de muita união e cooperação. O grupo apresentava assim um grande espírito de equipa não só na realização das actividades, como durante as brincadeiras.

A Área do Conhecimento do Mundo foi sempre uma área bastante trabalhada e na qual as crianças fizeram questão de demonstrar os conhecimentos de que já dispunham. Ao longo da abordagem às mais variadas temáticas, as crianças, de uma

forma geral, foram levantando questões sempre com o intuito de compreenderem cada vez melhor o porquê de determinadas coisas acontecerem.

Na Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e fazendo referência a todas as crianças, além de já reconhecerem o seu nome em qualquer suporte escrito, já o conseguiam escrever sem visualizarem o mesmo em algum suporte. Da mesma forma, as crianças já conseguiam escrever o seu apelido. Além disto, eram capazes de escrever outras palavras do quotidiano, como mãe, pai, e outras que foram surgindo no decorrer de diversas actividades. Através disto, verifiquei que o grupo na sua maioria conhecia com clareza o sentido direccional da escrita e era capaz de identificar onde iniciava e terminava uma palavra e que uma frase é composta por palavras e estas por letras (segmentação de sílabas). Quanto à linguagem oral, pude comprovar que, nos diálogos em grande grupo ou no conto de histórias, as crianças expressavam-se cada vez mais e melhor, tendo em conta o contexto e manifestando as suas ideias e opiniões.

No que diz respeito à Área da Matemática, e apesar de esta não ter sido muito abordada (como adiante se explicitará), houve alguma evolução por parte do grupo, pois todas já eram capazes de reconhecer os números (pelo menos até vinte) e estabelecer relações numéricas, nomeadamente, somas entre números. Quanto à classificação, o grupo era capaz de classificar objectos e por sua vez identificá-los, bem como agrupar conjuntos em função de dois critérios. O grupo era também capaz de comparar noções de grandeza e conhecer noções de quantidade.

No que toca à Área da Expressão Plástica, as crianças manifestaram sempre grande interesse e empenho nas várias actividades que foram sendo propostas. O grupo na maioria, representava com facilidade as suas vivências individuais, bem como paisagens ou histórias e era capaz de estruturar espacialmente um desenho, dentro do espaço que lhes era cedido. Aquando das ilustrações, as crianças demonstraram ser criativas no que realizavam, o que destaco como algo bastante positivo no grupo, pois todas as crianças tinham grande perícia para o desenho, desenhando com bastante pormenor.

Quanto ao desenho da figura humana, todas as crianças, sem excepção, já o realizavam encontrando-se no nível de desenvolvimento em que devem estar nesta idade.

Em suma, posso afirmar que o grupo evoluiu de uma forma bastante positiva, tendo em conta as competências definidas para esta faixa etária.

Importa referir que os instrumentos de avaliação mencionados encontram-se em anexo (Anexo 5).

2. Trabalho Pedagógico em Sala

No decorrer da prática pedagógica foi importantíssimo que o meu trabalho fosse realizado com rigor e planificado de forma perceptível, e, essencialmente, que fosse ao encontro das necessidades e interesses do grupo e de cada criança individualmente, pois

para que a educação pré-escolar possa contribuir para uma maior igualdade de oportunidades, as Orientações Curriculares acentuam a importância de uma pedagogia estruturada, o que implica uma organização intencional e sistemática do processo pedagógico, exigindo que o educador planeie o seu trabalho e avalie o seu processo e os seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças. (Silva e Núcleo de Educação Pré-escolar, 1997, p.18)

Assim, tanto no 1.º como no 2.º semestres todas as intervenções foram planificadas sob a orientação de determinados suportes. Porém, entre ambos os semestres surgiram algumas diferenças que fizeram com que as planificações fossem cada vez mais rigorosas e sustentáveis. Deste modo, enquanto no 1.º semestre as planificações foram orientadas apenas em conjunto com a educadora, de acordo com as temáticas a abordar em cada mês, no 2.º semestre as intervenções pedagógicas foram planificadas, para além das conversas com a educadora, tendo também em conta o Plano Anual de Actividades (Anexo 6) e as Perspectivas Educacionais (Anexo 7) construídos por mim, a partir do plano anual de actividades do grupo e do projecto curricular de turma. Além destes suportes, as Metas de Aprendizagem e as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar foram dois documentos essenciais para orientação da minha prática e que estiveram presentes em ambos os semestres.

Neste sentido, ao longo da prática pedagógica foram construídas quarenta e cinco planificações, em que tive em conta vários aspectos, nomeadamente as áreas de conteúdo, as competências a desenvolver, a sequencialização das actividades, as estratégias de aprendizagem e de avaliação, bem como os recursos materiais e humanos. Importa mencionar que das planificações construídas, algumas delas não foram postas

em prática, devido a alguns imprevistos que surgiram ao longo da prática, designadamente a falta de tempo para as actividades lectivas. Contudo, não vejo esta situação como algo negativo, pois o educador deve estar sempre preparado para este tipo de imprevistos, saber contornar os mesmos, ou seja, colmatar estes momentos inesperados com outras estratégias.

Ao longo do estágio, tive como objectivo proporcionar ao grupo aprendizagens integradoras, no sentido de serem abordadas as várias áreas de conteúdo face a determinada temática, de modo existir uma articulação entre elas, pois estas “ deverão ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente” (Silva e Núcleo de Educação Pré-escolar, 1997, p.48).

Organização do Espaço

“Os espaços de educação infantil podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como estão dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender” (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 37).

Neste sentido, e tendo em conta que a organização do espaço é algo fundamental para o processo de ensino-aprendizagem das crianças, através da observação directa e do preenchimento da Ficha de Caracterização da Sala pude constatar que a sala azul se encontrava em bom estado de conservação e apresentava um espaço muito bem organizado, na medida em que todo o tipo de mobiliário estava colocado de forma adequada no espaço, permitindo a circulação das crianças sem qualquer restrição. O mesmo se pode dizer acerca dos materiais, pois estavam bem organizados e identificados, o que auxiliava as crianças a encontrá-los e a arrumá-los e essencialmente a escolhê-los para as suas brincadeiras e actividades, promovendo assim a sua autonomia.

Segundo Cardona, “no Jardim-de-Infância, as salas são geralmente organizadas de forma a permitir às crianças a escolha de diferentes tipos de actividades” (2007, p. 56). A sala encontrava-se dividida por diversas áreas que foram criadas juntamente com as crianças, tal como foram elaboradas regras de utilização para cada área, para que o funcionamento da mesma corresse da melhor forma. As áreas da sala eram cinco, mais concretamente a área da garagem, a área da biblioteca e da leitura, a área da casinha, a área das construções e a área do cabeleireiro. Além disto, existia ainda um espaço

destinado às plantas e flores intitulado “o nosso jardim”. Para a realização das actividades propostas existiam no centro da sala quatro mesas que permitiam o trabalho em grupo (Anexo 13).

Ao longo da prática pedagógica esta organização da sala foi importante, pois permitiu que, durante a realização de algumas actividades que exigiram o trabalho individual ou em pequenos grupos, as crianças, enquanto não realizavam a actividade, se distribuíssem pelas áreas de aprendizagem e utilizassem os materiais que mais lhes davam prazer, de forma autónoma e livre, sem necessitarem da orientação dos adultos. Importa referir que o facto de as crianças conhecerem as regras da sala, mais concretamente, de cada área, contribuiu positivamente para que isto acontecesse. No decorrer do trabalho pedagógico sempre que achei pertinente face a determinadas actividades, alterava a disposição do mobiliário da sala, o que aconteceu por exemplo, durante alguns jogos de expressão motora.

Organização do Tempo

“Os elementos da rotina diária, planeamento, trabalho, revisão, grupo pequeno, grupo grande e tempo de exterior – proporcionam um enquadramento comum de apoio às crianças à medida que estas, ao longo do dia, perseguem os seus interesses e resolvem problemas” (Hohmann & Weikart, 2001, p. 222).

Neste sentido, vejo a rotina diária como um aspecto bastante relevante não só no dia-a-dia da criança, mas também no trabalho do educador. Para a criança, auxilia-a na resposta a diversas perguntas, como as referenciadas por Hohmann & Weikart (2001) “O que se passa agora?”, “O que é que vamos fazer a seguir?”, “Quanto é que tempo é que falta para...?”, “Quando é que vamos ao recreio?”, etc., oferecendo à criança uma sequência de acontecimentos que ela pode seguir e compreender. Ao educador a rotina diária ajuda-o na organização do seu tempo, de modo a proporcionar experiências de aprendizagem activas e motivadoras.

Na sala azul, a gestão do tempo era flexível, sempre com o intuito de ir ao encontro das necessidades das crianças e, desta forma, sempre que era necessário a rotina sofria alterações. Neste sentido, a rotina diária do grupo passava por vários momentos, tais como momentos de acolhimento, momentos de grande e pequeno grupo, bem como momentos de higiene, recreio e refeição. É de realçar que o grupo de

crianças tinha consciência clara da rotina diária, não sendo necessário a educadora estar constantemente a referir o que tinham de fazer em cada momento do dia.

De uma forma sucinta, o dia-a-dia do grupo de crianças da sala azul era iniciado a partir das 08h.00m., na sala de acolhimento. Das 09h.00m. às 09h.30m. decorria o acolhimento realizado pela educadora e por mim que tanto podia acontecer na sala como no exterior dependendo das condições atmosféricas. A partir das 09h.30m. até às 11h.30m. decorriam as actividades dirigidas na sala. Terminado este primeiro tempo da manhã acontecia o momento de higiene e até ao 12h.15m. ocorria o período de almoço. Até às 13h.00m., por norma, as crianças tinham um pequeno momento de recreio e dessa hora até às 15h.30m. ocorria novamente o período de actividades com a educadora. Às 16h.00m., as crianças que usufruíam das actividades extracurriculares deslocavam-se para as mesmas e as restantes eram entregues aos encarregados de educação ou então permaneciam na sala de acolhimento até às 18h.30., hora em que encerrava a valência do pré-escolar.

O horário mencionado anteriormente era geral para toda a valência de Pré-Escolar. No entanto, cada sala tinha o seu próprio horário, no qual eram referidas quais as actividades curriculares que cada turma tinha e em que período do dia as frequentavam. Desta forma, durante a prática pedagógica, o facto do grupo à terça-feira durante o período lectivo ter aula de educação física e à quarta-feira ter aula de música das 12h.30m. à 13h.30m. impediu-me de planificar actividades para esses dois momentos do dia.

2.1 Trabalhos mais significativos em contexto de sala

Ao longo da prática pedagógica foram desenvolvidas diversas actividades. No entanto, realço três trabalhos que se destacaram de forma significativa, não só para o grupo de crianças, na medida em que demonstraram grande interesse pelos mesmos, mas também para mim como futura educadora de infância devido às estratégias utilizadas terem dado resultados positivos e também por ter tido a oportunidade de trabalhar em projecto.

O primeiro trabalho a destacar, tendo acontecido a primeira abordagem a 17 de Janeiro de 2011 e a última a 01 de Fevereiro de 2011 teve como temática a abordar “Os

Cinco Sentidos” e tratou-se de um mini-projeto (Anexo 9). Importa referir que esta temática surgiu como o culminar do tema do corpo humano que já vinha sendo trabalhado há algum tempo.

Assim a primeira actividade consistiu na continuação da leitura do livro “ É assim que eu sou”, que já vinha a ser utilizado para a abordagem ao tema do corpo humano, pois trata-se de um livro que aborda vários aspectos desta temática, inclusive os cinco sentidos. Após a exploração do livro (com base na pergunta-resposta), seguiu-se uma apresentação em *powerpoint* que contemplava um conjunto interactivo de perguntas e respostas acerca do órgão correspondente a cada sentido, o que permitiu que as crianças através do lúdico compreendessem as funções de cada sentido e qual a sua função, motivando-as e despertando-lhes interesse, o que considero como benéfico para o processo de ensino-aprendizagem das crianças, pois “ (...) o carácter lúdico de que se revestem muitas aprendizagens”, faz com que as crianças demonstrem “o prazer de aprender e de dominar determinadas competências que exigem também esforço, concentração e investimento pessoal” (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 18). O grupo demonstrou-se assim sempre muito interessado e atento, o que aconteceu também na actividade seguinte. Esta baseou-se na exploração de adivinhas acerca dos cinco sentidos, num momento em grande grupo. As adivinhas estavam escritas cada uma num cartão e eram colocadas oralmente ao grupo, para este tentar responder. Obtidas as respostas os cartões eram colocados numa cartolina (colocada num local visível), para que as crianças pudessem visualizar a imagem que acompanhava a adivinha (imagem essa correspondia ao órgão do sentido em causa nessa adivinha) e, assim poderem estabelecer uma relação entre o texto e a adivinha e da imagem.

Seguidamente, já em momento de trabalho individual, foi proposta a realização de uma ficha de consolidação acerca do que tinha sido realizado anteriormente composta por duas colunas em que, numa, constavam as adivinhas anteriormente lidas e, na outra, um espaço em branco para colarem a imagem do órgão do sentido que dava resposta à adivinha (e que constava de um ficheiro de imagens, que também lhes foi entregue). Durante a realização da tarefa, à medida que lhes ia lendo cada adivinha, as crianças tinham de descobrir qual o órgão do sentido que estava em causa, identifica-lo entre as imagens disponibilizadas e colá-las no sítio certo.

Após esta abordagem geral aos cinco sentidos, expliquei ao grupo que, durante as semanas seguintes, iríamos abordar os cinco sentidos individualmente e, para tal, dei-

lhes a oportunidade de seleccionarem a ordem pela qual gostariam de conhecer e abordar cada sentido. Para tanto, foi feita uma votação, em que cada criança expressou a sua ideia e deu o seu voto. Depois disto, ficou acordado que o primeiro sentido a abordar seria o sentido da visão, seguindo-se o sentido do tacto, o sentido do paladar e do olfacto, e por último, o sentido da audição. Esta estratégia foi bastante relevante, pois o facto de as crianças se sentirem parte integrante da planificação do trabalho futuro fê-las sentirem-se úteis neste processo, o que foi de igual forma ao encontro das necessidades e interesses do grupo. Neste sentido cabe ao educador “admitir que a criança desempenha um papel activo na construção do seu desenvolvimento e aprendizagem, supõe encará-la como sujeito e não como objecto do processo educativo” (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 19).

Importa referir que para a abordagem a cada sentido individualmente, inicialmente acontecia sempre um pequeno diálogo de forma a dar-lhes a conhecer o que iria acontecer e questionar-lhes sobre cada sentido, designadamente, perceber qual a função de cada sentido e como podia ser utilizado. Para terminarem a referida abordagem a cada sentido, acontecia novamente outro diálogo durante o qual as crianças retiravam as suas conclusões acerca do que fora abordado.

Para abordar o sentido da visão a cada criança foi entregue uma folha A4 com metade da fotografia da sua cara, sendo pretendido que as crianças completassem o resto da cara que faltava. Esta tarefa foi realizada em pequenos grupos de seis crianças, permitindo-lhes uma maior concentração no que estavam a desenvolver. Após isto, seguiu-se as apresentações das ilustrações, em que cada criança mostrou o seu trabalho ao grupo. É importante referir que das várias actividades para abordar a temática dos sentidos, esta a meu ver, foi sem dúvida a que se destacou mais, isto porque as crianças demonstraram um empenho e interesse pelo que estavam a realizar ainda maior do que o habitual, o que por sua vez se veio a reflectir nos seus trabalhos finais, pois na sua maioria estavam feitos com rigor, muitos indo mesmo ao pormenor, o que revela uma grande perícia por parte das crianças.

O sentido do tacto foi o seguinte a abordar e, para tal, depois do diálogo habitual disponibilizei-lhes um dossiê com diferentes tipos de textura, dando-lhes liberdade de manipularem as mesmas livremente, o que lhes permitiu perceber que existem distintas texturas, nomeando-as como ásperas, fofinhas, moles, rijas, entre outras, o que lhes suscitou grande interesse, na medida em que o dossiê dispunha de diversas texturas que as crianças não estavam habituadas a tocar. Seguidamente, sucedeu-se o momento

intitulado “À descoberta de texturas no exterior”, durante o qual as crianças, em pequenos grupos de seis, dirigiram-se comigo ao exterior para descobrirem as mais diversas texturas existentes no pátio do recreio. Para tal, foi-lhes dada uma folha de registo com quatro espaços em branco, bem como lápis de cera para fazerem o decalque das texturas que entendessem. O facto de serem as crianças a descobrirem as texturas no exterior fez com que mostrassem um gosto extra pelo que estavam a realizar, mostrando grande curiosidade pelo que lhes estava a ser proporcionado e, em simultâneo, o sentimento de descoberta, pelo que ia surgindo a partir do decalque.

O sentido do paladar e o sentido do olfacto foram os seguintes a trabalhar e foram abordados em simultâneo. Neste sentido, disponibilizei diversos alimentos, uns para as crianças provarem e outros para cheirarem. Para a realização da actividade foi eleito o trabalho em pequenos grupos de quatro crianças que se encontravam sentadas numa das mesas redondas da sala. De forma a suscitar uma maior curiosidade nas crianças e para elas não adivinharem o alimento através do sentido da visão, quando chegava a sua vez de degustarem e cheirarem determinado alimento eram-lhes vendados os olhos com um lenço, para que assim detectassem os ingredientes através dos sentidos a abordar. No decorrer da actividade, ia assim dando a conhecer um alimento para provar e outro para cheirar, questionando as crianças sobre qual o alimento se tratava e qual o sentido que estavam a utilizar para constatar isso. O facto de ser uma actividade diferente do que as crianças estavam habituadas foi grande o entusiasmo com que a realizaram. Através desta tarefa pude verificar o poder de concentração que algumas crianças apresentaram quando tinham de adivinhar o ingrediente que lhes era dado a conhecer.

O sentido da audição seria o último sentido a abordar, no entanto, devido a já estarmos noutro mês, de Fevereiro, foi-me imposto pela educadora que iniciasse a temática do carnaval e desta forma apenas aconteceu um diálogo acerca deste sentido.

O segundo trabalho que destaco como significativo realizou-se no dia 2 de Maio de 2012, tendo como temática a abordar o Dia da Mãe (Anexo 10).

A festa do dia da Mãe teve como tema as princesas e desta forma, surgiu a ideia das crianças oferecerem um postal em forma de coroa à mãe e que dentro do mesmo houvesse alguma mensagem escrita pelas próprias crianças. Assim, lancei-lhes a frase “Mãe, és a Minha Princesa, porque és...” para que elas a completassem com uma

palavra que caracterizasse a mãe, palavra que primeiro era referida por elas em voz alta, depois escrita por mim em frente delas e depois produzida por escrita pelas crianças. O facto de a maioria do grupo já reconhecer todas as letras do abecedário e escrevê-las, deu-me ainda mais motivação para este trabalho, pois não achava pertinente, tendo esta oportunidade, desperdiçá-la, tendo em conta que a abordagem à escrita é algo fundamental no processo de ensino-aprendizagem de qualquer criança. De acordo, com as OCEPE, a abordagem à escrita é tida como referência na medida em que se pretende “acentuar a importância de tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-lhe contactar com as diferentes funções do código escrito” (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 65).

Esta tarefa foi realizada de forma individual, de forma a poder ajudar cada criança individualmente naquilo que necessitasse, e permitiu-me verificar a capacidade das crianças quer na expressão dos sentimentos, quer nas suas primeiras tentativas de escrita, incentivando sempre as crianças nesta tarefa.

Esta actividade foi bastante gratificante não só para mim, como para as crianças, pois foi notória a satisfação com que realizaram a tarefa, manifestando agrado pelo que estavam a realizar e essencialmente por serem elas próprias a poderem escrever algo para as suas mães, oportunidade que nunca lhes tivera sido dada oportunidade.

Como terceira e última actividade significativa destaco o dia de 16 de Maio de 2012, em que se procedeu à realização de um Batido de Frutas, para findar a temática que vinha sendo abordada anteriormente, nomeadamente, a alimentação (Anexo 11).

Para a confecção do batido de frutas, realizaram-se diversas tarefas que foram imprescindíveis para, *à posteriori*, o batido ser elaborado. Ocorreu primeiro um diálogo acerca da alimentação saudável acerca, durante o qual lhes propus a confecção de uma receita saudável que pudesse ser confeccionada dentro da sala. Foram as crianças que a um consenso quanto à realização e para para tal, aconteceu uma votação entre a salada de frutas e o batido de frutas (as duas receitas que as crianças anteriormente decidiram que iam a votação), tendo este último ganhado, e assim, ficou decidido que o batido seria a receita a ser confeccionada. A tarefa seguinte baseou-se em construir a receita do batido, para que quando estivessem a confeccioná-lo pudessem facilmente consultá-la e segui-la. Para tal, levei para a sala um *placard* em *t-kline*, em tamanho A3, com o título da receita, bem como imagens reais dos ingredientes necessários e etiquetas com os

nomes de cada ingrediente em tamanho grande e em letra de imprensa, para que as crianças pudessem copiar as palavras para a receita. Assim, conforme as crianças iam dizendo os ingredientes necessários para o batido, fui mostrando as imagens e pedindo a uma criança que as colassem no placard. O mesmo aconteceu com a escrita dos nomes dos ingredientes, em que pedi a uma criança para escrever o ingrediente a partir do suporte visual da etiqueta. Importa referir que, ao longo das várias tarefas que foram sendo realizadas, as crianças mostraram sempre muito interesse e empenho o que facilitou em muito o sucesso da actividade, indo a mesma ao encontro dos interesses das crianças.

Para a confecção do batido, foi ainda possível fomentar o contacto com a família/encarregados de educação. Elaborei um recado para os pais em que pedi a colaboração dos mesmos para a actividade, através da solicitação de uma peça de fruta que as crianças deveriam levar para a sala. Este mesmo recado, além de ter o meu cunho, também teve o trabalho das crianças, na medida em que cada criança desenhou a fruta preferida no recado. Esta estratégia foi bastante relevante pois as crianças sentiram-se satisfeitas e empolgadas com o facto de também poderem elaborar o recado para os pais. Isto também permitiu incutir-lhes o sentido de responsabilidade, pois era objectivo que eles se lembrassem e lembrassem os pais para trazerem a peça de fruta. Tal sentimento de responsabilidade foi visível pois no dia da confecção do batido todos levaram a fruta, mostrando-se bastante interessados na realização do mesmo.

A confecção do batido foi um trabalho individualizado, pois todas as crianças fizeram o seu próprio batido. Porém antes de o grupo iniciar actividade, mostrei-lhes os vários passos que deveriam seguir para a confecção do batido, seguindo de igual modo a receita construída através da leitura icónica. Ao longo da confecção do batido foi possível verificar o gosto e o prazer que as crianças demonstraram na realização do mesmo, o que foi gratificante para mim enquanto estagiária.

3. Problemática em Contexto de Estágio

O presente ponto visa a apresentação de uma problemática experienciada ou observada em contexto de estágio.

A temática escolhida para a elaboração da problemática gerou-se em torno da importância de abordar a Matemática na Educação Pré-Escolar.

Esta problemática surgiu uma vez que ao domínio da Matemática era pouco trabalhada, e nunca integrado nas demais áreas de conteúdo. No decorrer do estágio, em conversas informais com a educadora acerca das temáticas a abordar e das respectivas estratégias, sugeri a introdução de actividades matemáticas, de forma a levar as crianças a alcançar algumas das Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar neste domínio. Porém, a educadora cooperante não se mostrava muito receptiva à introdução destas actividades, ficando o grupo, na minha opinião penalizado, uma vez que a Matemática é indispensável para as crianças em idade Pré-Escolar.

Tratando-se de um grupo de cinco anos que iria ingressar no 1.º Ciclo do Ensino Básico, era fundamental adquirirem alguns conhecimentos, a fim de atingirem as metas desejadas no final da Educação Pré-Escolar. Como defende BRONW (2001) “a matemática pode ser percebida através de actividades matemáticas”, e “para estarem verdadeiramente preparadas para a matemática que se segue as crianças precisam de desenvolver flexibilidade no pensamento numérico. (M. C. Ribeiro 2005 p. 121 cit. por Maia, 2008, pp. 120, 121)

Assim, é importante que o educador parta do conhecimento que as crianças já possuem, das suas experiências, e criar oportunidades de forma natural e espontânea para a prática da matemática.

Com alguns jogos que foram realizados em momentos livres, como a montagem de *puzzles*, a exploração do tangran, os dominós, os blocos lógicos, jogos de associação, de memória entre outros, as crianças mostravam interesse em manipulá-los.

Na opinião da maior parte dos autores, a existência de diversos materiais na sala favorece a acção das crianças. Desta forma, alguns autores afirmam que os “materiais manipulativos têm um papel total na aprendizagem”, referem também que “as crianças precisam de manipular objectos em ambientes ricos de materiais”. Outro autor considera que deve haver muitos materiais na sala porque “o desenvolvimento do pensamento matemático deve ser feito em contextos matematicamente ricos” (Dougherty e Scott

1993, p 304, Epstein 2003 p.10, M. C. Ribeiro 2005, p. 109 cit. por Maia, 2008, pp. 120, 121)

Como não me foi possível trabalhar explicitamente a área da Matemática, tanto quanto o desejável, adoptei algumas estratégias que passaram por integrar actividades matemáticas nas demais áreas de conteúdo, como por exemplo, jogos como o jogo das cadeiras, em que inicialmente estavam colocadas as 26 cadeiras e conforme eu parava a música era retirada uma cadeira, bem como uma criança para fora do jogo o que permitiu ir fazendo contagens, das crianças e das cadeiras que estavam fora do jogo e também as que ainda faziam parte do mesmo. O jogo da barra do lenço também foi um jogo que permitiu isto mesmo, pois a cada criança das duas equipas foi dado um número e quando o mesmo era chamado as crianças tinham de correr para o lenço e ficar com ele. Numa actividade sobre a Primavera, dei oportunidade a cada criança de realizar contagens, das pétalas das flores que cada criança tinha desenhado e depois recortado a partir das garrafas de plástico. Cada criança teve oportunidade de fazer estas contagens e, em simultâneo, propunha-lhes a resolução de problemas, como por exemplo: “ se tivermos duas flores com 4 pétalas cada, quantas pétalas temos ao todo?”, “esta flor tem 6 pétalas, se eu lhe tirar duas pétalas com quantas fica?”. Nesta manhã foi também realizada uma ficha em suporte de papel, na qual as crianças tinham várias flores e conforme eu ia dizendo oralmente um número tinham de pintar o número de pétalas de uma flor. Através deste tipo de actividades foi possível verificar que as crianças manifestavam gosto pelo que estavam a realizar, querendo e pedindo que lhes proporcionasse momentos como estes. O facto de lhes dizer antes deste tipo de actividades que íamos trabalhar a matemática suscitava-lhes ainda mais prazer, pois sentia que as crianças achavam que a matemática era algo de muito relevante e o facto de lhes dar oportunidade de trabalhar a mesma fazia com que se sentissem bastante importantes.

Indo ao encontro do referido anteriormente, e tendo em conta o que me foi inculcado ao longo da formação académica, nomeadamente, que a aprendizagem da matemática deve ser considerada um processo de construção activa do conhecimento por parte das crianças, no qual o educador tem um papel fundamental, promovendo ambientes ricos em situações do domínio da Matemática, “semeando” o sucesso nas aprendizagens. O educador deverá promover momentos de resolução de problemas, dando o tempo suficiente a cada criança e em simultâneo respeitando o seu ritmo para que consiga chegar por si às suas próprias conclusões e soluções. Como referem as

OCEPE, a resolução de problemas é “uma situação de aprendizagem que deverá atravessar todas as áreas e domínios em que a criança será confrontada com questões que não são de resposta imediata, mas que a levam a reflectir no como e no porquê.” (Silva e Núcleo de Educação Pré-escolar, 2009, p. 78).

Neste sentido, e na minha perspectiva como estagiária e futura educadora são estas actividades cada vez mais diversas que devem fazer parte de uma boa prática no jardim de infância.

Com a implementação destas pequenas actividades, integradas com as diversas áreas de conteúdo, pude, então, minimizar o problema detectado, trabalhar conteúdos fundamentais para enriquecer o processo de aprendizagem das crianças, que mostravam interesse, empenho e gosto pela matemática.

4. Reflexão sobre a Prática Supervisionada I e II

Findado o segundo semestre do mestrado, foi proposta pela professora Fernanda Rodrigues a elaboração de uma conclusão reflexiva acerca do estágio realizado na valência de pré-escolar. Esta conclusão permitiu-me reflectir acerca do meu percurso no estágio, destacando os meus pontos fortes e, de igual modo, os aspectos que terei de melhorar.

Ao longo da prática pedagógica foi minha intenção propor actividades e estratégias que fossem ao encontro das necessidades e interesses do grupo e de cada criança individualmente, a fim de lhes proporcionar momentos de aprendizagem repletos de prazer, motivação e auto-estima e oferecendo-lhes, ainda, um clima de bem-estar físico, afectivo, social e intelectual, através de actividades em que a criança aja de forma espontânea, estimulando novas descobertas.

O contacto com esta realidade educativa permitiu-me verificar o quão importante é conhecer o grupo de crianças de uma forma geral e cada criança de forma individual, através, essencialmente, de uma observação atenta e cuidada, pois só assim consegui aplicar o conceito de diferenciação pedagógica, acompanhando cada criança de forma mais individualizada.

Desde o início do estágio fui sempre muito bem recebida pelas crianças, bem como pela educadora, o que fez com que houvesse uma excelente integração no grupo e assim o estágio corresse da melhor forma. A aceitação, o afecto, o carinho e a confiança que as crianças foram mostrando ao longo das várias intervenções foi uma mais-valia para mim, fazendo com que todos os dias fosse segura e confiante e jamais desmotivada. Neste sentido, também tentei dar sempre o meu melhor ao grupo de crianças, transmitindo-lhes sentimentos de afecto e segurança e mostrando-lhes o carinho que sentia por eles, criando desta forma um clima de confiança, amizade e segurança, o que considero indispensável a um bom relacionamento e crescimento emocional.

Foi meu propósito, ao longo da prática pedagógica, observar cada criança e o grupo de forma geral, dando-lhes tempo para contarem as suas histórias, exporem as suas ideias, interesses e necessidades, valorizando sempre o que me comunicavam. Além disto, não só durante as actividades realizadas, como também durante as suas

brincadeiras tive sempre em conta o ritmo de trabalho de cada criança, respeitando as suas dificuldades e ajudando as crianças a colmatarem as mesmas.

Tendo em conta o grupo de crianças em que fui integrada e os recursos disponíveis, as minhas perspectivas educacionais foram construídas, de forma a dar resposta às áreas de preferência das crianças, nomeadamente a área da linguagem oral e abordagem à escrita, a área da matemática assim como o domínio da expressão plástica, arranjando em simultâneo estratégias que trabalhassem a concentração, visto este ser um ponto menos forte do grupo.

Ao longo do estágio foi possível também fazer uma avaliação e comparação da evolução de cada criança e do grupo em geral. Assim através de vários instrumentos de avaliação de cada criança e do grupo, que permitiu por um lado verificar que as crianças desenvolveram algumas competências previstas a vários níveis e, por outro lado, ir adequando sempre a minha prática pedagógica aos interesses e necessidades das crianças.

As dificuldades sentidas basearam-se essencialmente na gestão do tempo, pois ao longo do estágio nem sempre tive o tempo necessário para cumprir as planificações elaboradas devido a, desde o início do ano lectivo, à terça-feira ter a manhã toda ocupada com a aula de Educação Física, o que não me permitia intervir com o grupo. Destaco como dificuldade também o facto de, ao longo da prática pedagógica não conseguir planificar actividades extensas com encadeamento e articulação, ou seja, embora a temática pudesse ser a mesma, a educadora solicitava actividades que não tinham articulação entre si, nem um desenvolvimento lógico (princípio, meio e fim). Para além disso, o facto de ter pouco tempo para a intervenção fazia com que as temáticas a abordar e as actividades relacionadas com as mesmas se prolongassem por mais tempo do que o previsto, o que não destaco como positivo para as aprendizagens das crianças. Para colmatar esta dificuldade, optou-se por planificar actividades comum tempo de duração mais reduzido, o que ajudou em muito o grupo a retirar aprendizagens mais significativas e concretas de tais actividades.

Inicialmente, deparei-me com outra dificuldade, nomeadamente, a observação de todo o grupo de crianças aquando da realização das actividades tendo alguma dificuldade em apoiar cada criança individualmente. No entanto, este obstáculo foi-se desvanecendo, o que fez com que melhorasse a minha capacidade de observação, vendo a mesma como algo fundamental para a minha profissão.

No que diz respeito à relação com a instituição cooperante, esta foi sempre muito positiva. Desde o início fui sempre muito bem recebida, o que favoreceu em muito a integração e boa relação que esteve patente ao longo do estágio. Quanto à relação/interacção com os encarregados de educação, foi bastante positiva também, pois demonstraram sempre muito agrado em que fizesse parte do processo de aprendizagem dos seus filhos, o que me deixava extremamente satisfeita.

Em forma de conclusão, vejo esta intervenção educativa como algo fundamental ao meu processo de desenvolvimento quer pessoal, quer profissional, pois apesar das enormes aprendizagens que retirei permitiu-me verificar quais os aspectos que ainda tenho de melhorar e as dificuldades que tenho de colmatar. Além disto, concluo que o ser humano está em aprendizagem constante, e neste sentido, cabe ao educador não ficar estanque quando às suas aprendizagens e conhecimentos, mas sim estar em contacto permanente com novas ideias e conteúdos.

CAPÍTULO II – PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA III

1. Apresentação da prática profissional no 1.º ciclo

(...) o ensino básico constitui-se como a etapa da escolaridade em que se concretiza, de forma mais ampla, o princípio democrático que informa todo o sistema educativo e contribui por sua vez, decisivamente, para aprofundar a democratização da sociedade, numa perspectiva de desenvolvimento e progresso, quer promovendo a realização individual de todos os cidadãos, em harmonia com os valores de solidariedade social, quer preparando-os para a intervenção útil e responsável na comunidade. (*in* Organização Curricular e Programas 1.º Ciclo Ensino Básico, 2006, p. 11).

A prática de ensino supervisionada III ocorreu na escola de 1.º Ciclo Jorge Barradas numa turma do 2.º ano de escolaridade, constituída por vinte e seis crianças. O grupo/turma de crianças tinham na sua grande maioria sete anos de idade e, de acordo com Piaget, as crianças a partir dos sete anos de idade entram no estágio das operações concretas. Neste estágio as crianças “realizam muitas tarefas a um nível mais elevado do que o poderiam fazer no estágio pré-operatório. Têm uma compreensão maior das diferenças entre a fantasia e realidade, classificação, relações lógicas, causa e efeito, conceitos espaciais e conservação, e são mais competentes com os números.” (Piaget cit. Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 420).

O estágio teve a duração de quatro meses, iniciando a 8 de Outubro de 2012 e terminando a 7 de Fevereiro de 2013. As primeiras três semanas de estágio foram marcadas pelo período de observação-participante, no qual tive a oportunidade de recolher as informações necessárias para iniciar a intervenção pedagógica a partir do dia 29 de Outubro. Este estágio projectou-se ao longo de quatro manhãs (de segunda-feira a quinta-feira), das 09h.00m. às 12h.00m.

Iniciado o 3.º semestre, foi-me proposta a concretização de um projecto de intervenção pedagógica, de forma a que as planificações e intervenções pedagógicas fossem assim orientadas pelo projecto, este construído a partir dos interesses e necessidades da turma. O projecto esteve assim em construção nos meses de Outubro e Novembro, sendo implementado a partir do mês de Dezembro.

Durante todo o período de estágio, fui acompanhada e orientada pela professora Mestre Maria de Fátima Santos e pela professora cooperante Marina Lourenço.

Remeto para anexo as fichas de caracterização utilizadas para as caracterizações que se seguem (Anexo 12).

1.1 Caracterização da Instituição

Para a caracterização da instituição foi necessário o registo e preenchimento da Ficha de Caracterização da Instituição, assim como proceder a uma observação.

A Escola Básica de 1.º Ciclo Jorge Barradas situa-se na freguesia de Benfica, sendo esta uma das maiores freguesias do concelho de Lisboa. A presente escola foi fundada a 9 de Março de 1981 e desde então foi sofrendo várias remodelações, sempre em função do bem-estar das crianças. Trata-se de uma entidade de carácter público que recebe crianças desde o 1.º ano ao 4.º ano de escolaridade. Inicialmente pertencia ao Agrupamento de Escolas Pedro de Santarém, porém, devido a determinadas alterações, actualmente faz parte do Agrupamento de escolas de Benfica, este composto pelo J.I nº.1, J.I nº.4, e J.I nº. 5 em Benfica, pela EB1 Jorge Barradas, EB1 Padre Álvaro Proença, EB1 Arquitecto Gonçalo Ribeiro Telles e a Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclo Pedro de Santarém.

O edifício da EB1 Jorge Barradas encontra-se em bom estado de conservação e apresenta instalações amplas e confortáveis. A referida escola é composta por quatro núcleos, sendo cada um, constituído por três salas de aula correspondentes às doze turmas existentes na escola, havendo assim três turmas por cada ano de escolaridade. Além disto, a escola possui também um polivalente/ginásio, uma cozinha com refeitório, um gabinete administrativo, uma sala de informática, uma sala de professores, uma sala de AAE, uma sala de recursos/biblioteca, várias instalações sanitárias e três arrecadações. No que concerne ao espaço exterior, a escola tem ao dispor dos alunos um pátio coberto, um pátio descoberto com equipamento infantil e com um espaço bastante extenso e agradável para as crianças, existindo várias zonas verdes, campos de jogos e uma casa de guarda.

No que diz respeito aos recursos humanos, a EB1 Jorge Barradas é composta por dezoito professores de educação básica, uma professora de apoio socioeducativo, duas professoras de ensino especial, uma professora com dispensa da componente lectiva e também por uma coordenadora pedagógica e uma representante do concelho de docentes. Além dos professores, faziam parte do corpo não docente seis assistentes operacionais com horário completo.

Quanto ao funcionamento da escola, as actividades lectivas têm início às 09h.00m. e terminam às 12h.00m. para o momento de almoço, com um intervalo de meia hora (das

10h.30m. às 11h.00m.). Às 13h.30m. é retomado o período lectivo, prolongando-se até às 15h.30m. Após isto, acontecem as actividades de complemento curricular, nomeadamente, o inglês, a dança, a música, a educação física e o apoio ao estudo, que decorrem entre as 16h00 e as 17h30m. Importa referir que nem todas as crianças tinham AEC'S e que deste modo, conforme terminavam as aulas, regressavam a casa. A escola dispunha também da componente de apoio à família, que funcionava das 17h.30m. às 19h.00m. para as crianças que tivessem essa necessidade.

1.2 Caracterização do Grupo de Crianças

Com o preenchimento da Ficha de Caracterização de Grupo e também através de observação participante pude verificar que a turma onde realizei a prática pedagógica, mais concretamente, o 2.º Terceira era composta por vinte e seis alunos, catorze do sexo feminino e doze do sexo masculino. Tinham todas idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos, pois nem todas as crianças já tinham comemorado o 7.º aniversário. Desde o primeiro ano de escolaridade que estão juntos à excepção de duas crianças que deram entrada na turma apenas este ano lectivo.

No grupo existiam apenas duas crianças de outras nacionalidades, uma de origem Cabo-verdiana e outra de origem chinesa, no entanto, ambas dominavam a língua portuguesa, pois nasceram em Portugal.

A maioria da turma vivia com os familiares mais próximos, nomeadamente, pais e irmãos, porém verificava-se em alguns casos a existência de famílias monoparentais. Dez dos alunos não tinham irmãos, sendo que dezasseis tinham um ou mais irmãos. De acordo com a entrevista à professora Marina e também através do inquérito aos pais realizado pela mesma, foi possível verificar a preocupação dos pais quanto à organização da vida escolar dos seus educandos. Desta forma, os pais estavam sempre predispostos a ajudar os seus educandos quando estes apresentavam dificuldades e a auxiliá-los na organização do seu trabalho, o que contribui para uma boa relação entre escola e encarregados de educação.

Esta turma possuía um aluno (MG) com necessidades educativas especiais, que se encontrava ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008, beneficiando de adaptações curriculares.

Este aluno além, de ser acompanhado por uma psicóloga e uma terapeuta da fala, também beneficiava de apoio educativo.

Além deste aluno, existiam mais três alunos que também necessitavam deste apoio, devido às dificuldades que revelaram na área da Língua Portuguesa e na área da Matemática. Este apoio acontecia duas vezes por semana, com a professora Sara, que fazia um acompanhamento individualizado a cada criança.

No que diz respeito ao perfil do grupo, pode-se dizer que de uma forma geral se tratava de uma turma que revelava interesse, demonstrando gosto e prazer pelo que realizava. No entanto, foram detectados na turma várias problemas, como, a imaturidade por parte de algumas crianças, a falta de sentido de responsabilidade e de ritmo de trabalho mais lento e ainda uma falta de capacidade de concentração e atenção que a maioria da turma apresentava.

Os questionários aplicados e posterior análise de dados (Anexo 13) mostraram que no que toca às áreas curriculares, os alunos preferiam a Área da Matemática, sendo o cálculo mental uma das actividades mais apreciadas. No entanto, e apesar do referido anterior através da observação verifiquei que as crianças ainda apresentavam diversas dificuldades, nomeadamente nos cálculos de subtracção com e sem transporte, na resolução de problemas, na decomposição de números e nas contagens crescentes e decrescentes.

A área curricular de Língua Portuguesa era também uma disciplina apreciada pelos alunos e estes de uma forma geral apresentavam uma leitura corrente e manifestavam gosto pela audição de histórias e posterior compreensão oral e reconstituição das mesmas. Porém, a escrita era a competência menos apreciada pela maioria do grupo e na minha perspectiva isto deveu-se ao facto de as crianças ainda não terem liberdade para escrever acerca do que lhes dá mais prazer, pois tinham sempre uma orientação textual a cumprir, muito formatada (produções de texto acerca do fim de semana, do Outono, etc.), o que provocava desânimo e desinteresse pelas produções escritas.

Em suma, e fazendo uma avaliação do grupo de crianças, posso reconhecer que este de uma forma geral, evoluiu de modo positivo, mostrando um maior gosto e prazer nas actividades de escrita, o que me deixou bastante satisfeita, vendo assim o meu objectivo cumprido. Quanto às dificuldades que o grupo apresentava inicialmente nas outras áreas curriculares, as mesmas foram-se dissipando ao longo da prática pedagógica.

2. Trabalho Pedagógico em sala de aula

O trabalho pedagógico em sala é algo tão importante durante toda a prática pedagógica que foi necessário planificar todos os momentos de intervenção, de forma cuidada e bem delineada, nunca esquecendo as necessidades e interesses do grupo de crianças.

Todas as planificações foram elaboradas tendo em conta vários suportes, nomeadamente, o projecto pedagógico de intervenção, as planificações mensais destinadas às turmas de 2.º ano, os programas de Língua Portuguesa e Matemática definidos pelo Ministério da Educação para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Além disto, as indicações fornecidas pela professora cooperante foram também algo a ter em conta neste instrumento de trabalho.

Ao longo do estágio foram, assim, construídas treze planificações semanais, correspondentes a cinquenta e dois dias de estágio. Saliento o facto de, por vezes, não ter sido possível o cumprimento dos planos diários, devido a diversas actividades ocuparem mais tempo do que o previsto. As tarefas não realizadas eram reformuladas e trabalhadas posteriormente. Cada planificação semanal integrava de forma clara as tarefas para os quatro dias da semana. As mesmas contemplavam as áreas curriculares, os conteúdos, os descritores de desempenho, a sequencialização didáctica, sequenciação de tarefas e, por último a avaliação e os materiais de apoio à intervenção.

Um aspecto importante que se destaca no trabalho pedagógico em sala de aula, é facto de o professor dever conseguir articular as várias áreas curriculares na sua prática pedagógica. Destaca-se o trabalho pedagógico em sala de aula, na medida em que consegui valorizar e articular as várias áreas curriculares na intervenção educativa, tendo como preocupação que a leitura e a escrita fossem áreas transversais às demais áreas curriculares.

É importante referir que a turma possuía um horário (Anexo 14) que definia as várias áreas curriculares por blocos de horas que tinham de ser cumpridas. Desta forma, as intervenções pedagógicas, recaíram essencialmente na área da Língua Portuguesa e na área de Matemática, sendo que a área do Estudo do Meio foi a menos trabalhada, uma vez que apenas era abordada à sexta-feira. No entanto, importa salientar que sempre que tinha oportunidade a área do Estudo do Meio era trabalhada de forma integrada nas restantes áreas curriculares.

Organização do Espaço

“A maneira como o espaço é gerido tem efeitos cognitivos e emocionais importantes nos alunos. Embora os professores não controlem a quantidade de espaço disponível, têm uma considerável liberdade de acção no que diz respeito à sua gestão.” (Arends, 1995, p. 85). A sala do 2.º Terceira era bastante espaçosa e acolhedora e encontrava-se organizada e disposta de acordo com a preferência e gosto da professora, sendo que esta optou pela estratégia de colocar as mesas dispostas por filas, existindo assim quatro filas de mesas, duas delas com quatro mesas por fila e as outras duas com apenas três mesas. Importa dizer que por cada mesa estavam distribuídas duas crianças, com excepção de três mesas, onde estava apenas uma criança. (Anexo 15) Através da entrevista e das conversas informais que fui tendo com a professora constatei que os alunos estavam distribuídos pelas mesas de trabalho segundo alguns critérios com o intuito de se conseguir um maior aproveitamento da turma. A falta de concentração e a distração que algumas crianças apresentavam, bem como problemas visuais e também o comportamento inadequado de determinados alunos foram alguns dos motivos tidos em conta e que implicaram que determinadas crianças ocupassem os lugares da frente. Porém, toda esta organização era flexível, e deste modo, sempre que a professora ou eu achava pertinente proceder a alguma alteração no mobiliário da sala, assim como na organização dos alunos, as alterações eram feitas.

A sala dispunha de vários armários e estantes onde estavam guardados os mais diversos materiais de apoio à prática pedagógica, nos expositores das paredes estavam afixados vários trabalhos dos alunos, bem como vários materiais que a professora achava pertinente que estivessem expostos. Na sala existia ainda um quadro de ardósia e junto ao mesmo situava-se a secretária da professora e também uma mesa com um computador que por vezes também servia de apoio à prática quando, por exemplo, o *datashow* não estava disponível.

Importa referir que, ao longo da prática, esta organização da sala foi importante, pois facilitou o trabalho a pares, bem como o trabalho em pequenos grupos,, não sendo necessário para este tipo de trabalhos organizar a sala de outra forma, porém quando foi necessário fi-lo, sempre com o intuito de proporcionar uma melhor gestão do espaço ao grupo, para que se sentisse à vontade.

Organização do Tempo

O horário estabelecido para turma era o seguinte: entrada nas salas às 09h00m onde decorria o período de actividades lectivas com a professora até às 10h30m, hora em que acontecia o primeiro recreio da manhã. Às 11h.00m. prosseguia o tempo lectivo até ao 12h.00m., hora em que era iniciado o período de almoço. Às 13h.30m. o tempo lectivo retomava com a professora estendendo-se até às 15h.30m., hora em que as crianças tinham um intervalo de meia hora e às 16h.00m. eram iniciadas as actividades de complemento curricular, nomeadamente, o inglês, a expressão musical, a educação física, a expressão dramática e o apoio ao estudo.

Quanto à organização do tempo lectivo da turma, esta apresentava um horário em que as áreas curriculares estavam distribuídas pelos cinco dias da semana, tendo cada uma carga horária específica a cumprir. No entanto, e apesar de a turma possuir este horário fixo, sempre que achava pertinente, e indo sempre ao encontro das necessidades das crianças, alterava-o ao longo das intervenções, avisando sempre a turma e pedindo a devida autorização à professora cooperante. Porém, importa referir que tentei sempre cumprir o horário estabelecido, de modo a não alterar a rotina diária do grupo.

2.1 Trabalhos mais Significativos em Contexto de Sala de aula

No decorrer de toda a prática pedagógica foi meu objectivo principal atender às necessidades/dificuldades das crianças e favorecer o desenvolvimento do gosto e prazer pela leitura e escrita, através de propostas desafiadoras e motivadoras para quem aprende.

Assim, dos vários trabalhos que foram realizados em contexto de sala de aula durante a implementação do projecto, destaco três como sendo os mais significativos não só para mim, pois foram bastante importantes para a minha formação, mas também para o processo de ensino-aprendizagem do grupo de crianças.

Como primeiro trabalho significativo, destaco o que foi concretizado no dia 19 de Novembro de 2012 (Anexo 16), que teve como objectivo trabalhar o texto literário, um dos conteúdos a abordar no 2.º ano de escolaridade na Área da Língua Portuguesa.

Para tal, partiu-se da história O Gato Gonçalves, da autoria de Inês Pupo. Importa referir que este trabalho integrou diversas tarefas de aprendizagem, iniciando-se precisamente pelo conto da referida história (animação de leitura), esta muito apreciada pelas crianças. Para tal, levei para a sala história num livro em tamanho A3 e conforme a contava ao grupo, mostrava-lhes as ilustrações. A história foi contada com entoação através da utilização de diferentes tons de voz (de acordo com as personagens da história), com o objectivo de motivar os alunos à audição da mesma e manter a sua atenção. Rigolet S. refere que “ a leitura do adulto consiste na aplicação dos aspectos minuciosamente preparados na fase anterior.” (2009, p, 112). Neste sentido, é necessário ter este princípio como fundamental antes de qualquer acto de leitura, pois deve-se compreender o que vamos ler com as crianças e não apenas ler-lhes. A autora referida anteriormente cita ainda que “ o acto de leitura é de grande responsabilidade, tornando-se no nosso aliado educativo.” (2009, p, 112).

A reconstituição oral da história em colectivo foi o momento que se seguiu, e teve como objectivo, por um lado, que as crianças compreendessem a sequência da narrativa nas suas ideias fundamentais e por outro lado, incentivar a participação e o desenvolvimento da comunicação e expressão oral, dando-lhes a oportunidade de organizar a história e levá-los a estabelecer a relação texto/imagem. Para tal, primeiro afixei as imagens alusivas à história (em tamanho A3) no quadro, de forma desorganizada e, de seguida, solicitei a cada par de crianças que observassem as imagens e que, cada um na sua vez se deslocasse ao quadro, de forma a organizar a história na sequência correcta de acordo com aquilo que ouviam.. Aos mesmos pares foi depois entregue uma etiqueta com excertos da história para atribuírem cada uma dessas etiquetas à respectiva imagem, estabelecendo assim a relação texto/imagem. Estas estratégias tiveram como objectivo a compreensão global do conteúdo da história.

Num terceiro momento, seguiu-se o mesmo tipo de trabalho descrito anteriormente (reconstituição da história). No entanto, nesta tarefa optou-se pelo trabalho a pares, durante o qual cada par fez a reconstituição da história na totalidade, (não tendo apenas como tarefa a organização de apenas uma imagem e etiqueta como no trabalho em colectivo). Para a concretização da tarefa foi entregue a cada par, um ficheiro com todas as imagens alusivas à história, um envelope com várias etiquetas com excertos da história e ainda uma folha de registo, que continha espaços em branco para colarem as imagens e as etiquetas com texto que lhes correspondia.

Seguidamente, sucedeu-se um diálogo em grande grupo acerca da história, com o objectivo de as crianças compreenderem o que é que todas as quadras da história tinham em comum nomeadamente, perceberem que todas as últimas palavras dos versos que rimavam. Depois de as crianças entenderem o que são rimas e termos dialogado em colectivo acerca desse conteúdo, apresentei-lhes a história em papel de cenário, porém, omitindo as últimas palavras de cada verso. Na outra parte do quadro, foram afixadas de forma desorganizada, todas as palavras que faltavam na história de forma desorganizada, com o objectivo das crianças completarem os versos incompletos da mesma, de forma a reconstruírem o texto.

Para finalizar a presente actividade, foi proposta a reconstrução da história individualmente, palavras com o objectivo de as crianças completarem os versos da história com as palavras que faltavam à semelhança do que foi feito em colectivo. Para tal, foi-lhes dada a oportunidade de poderem completar a história com as próprias palavras da mesma (e que constavam da ficha, para que se pudessem orientar) ou com outras palavras que rimasse e desde que não se perdesse o sentido do texto. No fim deste trabalho, proporcionei um momento de apresentações orais, em que as crianças tiveram oportunidade de ler em voz alta as suas histórias reconstruídas.

O segundo trabalho que realço como mais significativo aconteceu no dia 10 de Dezembro de 2012 (Anexo 17) e teve como objectivo a realização de uma produção escrita individual a partir de imagens seleccionadas pelas crianças (dentro de um leque de imagens que lhes foi disponibilizado), bem como de possíveis inícios e finais de história.

Assim, o primeiro momento da actividade passou por dar a conhecer as quatro possíveis imagens de personagens, sendo elas um espantalho, um agricultor, um pássaro e uma menina. Do mesmo modo, também lhes dei a conhecer os quatro propostas possíveis de inícios de história, nomeadamente, “Era uma vez...”, “Num país distante...”, “Há muitos anos atrás...” e “Numa aldeia pacata...”, assim como os possíveis finais de história que passavam pelas seguintes hipóteses: “ Pozinhos de perlim-pim-pim a história chegou ao fim...”, “E agora... vamos embora que está na hora de a história acabar”, “Vitória, vitória, acabou-se a história” e, por último, “Esta história está acabada e a minha boca cheia de marmelada”. Posto isto, expliquei aos alunos que para a produção textual, teriam oportunidade de escolher das quatro personagens apenas três e dos possíveis inícios e fins de história apenas uma hipótese e que teriam assim de produzir um texto com os recursos disponibilizados e escolhidos

por eles. Importa também referir que os materiais estavam afixados no quadro em tamanho A3, visíveis a todos.

Como segundo momento de trabalho, foi entregue a cada aluno a folha de registo para a produção do texto e, de seguida, dei-lhes toda a liberdade para a realização da tarefa. Apesar desta não ter um carácter totalmente livre, (na medida em que tinham de fazer escolhas quanto às personagens, início e fim da história) não os impediu de expor a sua criatividade, dando-lhes assim oportunidade de produzirem um texto a seu gosto, o que foi visível aquando da produção.

Após as produções escritas seguiram-se as apresentações orais do que foi produzido e, a partir daqui, expliquei à turma que, dos textos lidos, um iria ser escolhido para posteriormente ser realizado o seu aperfeiçoamento textual em colectivo. Desta forma, todas as crianças tiveram direito a votar no seu texto preferido e, após o texto estar eleito foi realizado o aperfeiçoamento textual. Para a realização desta tarefa, o quadro da sala foi dividido ao meio: num lado escrevi o texto tal e qual como fora produzido pela sua autora e, no outro lado, ia-se escrevendo o texto à medida que ele ia sendo aperfeiçoado pela turma, segundo os critérios de aperfeiçoamento textual.

o texto que fora aperfeiçoado por toda a turma, respeitando sempre as ideias iniciais do autor, pois como referem Niza *et al* na produção de textos livres “importa privilegiar o que as crianças querem dizer, a quem, como, porquê.” (2009, p. 92) Importa referir que foi uma tarefa que se destacou de forma bastante positiva, na medida em que as crianças se sentiram agradadas por poderem dar o seu contributo para o melhoramento do texto, sendo assim criada uma dinâmica que “leva a que as crianças experimenta[rem] a necessidade de aperfeiçoarem os seus textos de modo a corresponderem às suas intenções comunicativas e aos interesses dos destinatários” (*ibidem*).

Neste sentido, e vendo esta tarefa como algo significativo no processo de aprendizagem das crianças considero importante que a actividade de aperfeiçoamento textual esteja presente nas práticas docentes, pois é uma “actividade de reescrita na qual os alunos e o professor que constitui um momento privilegiado de análise e reflexão sobre aspectos fundamentais da organização textual” (*ibidem*). Com isto, posso constatar, ainda, que a referida actividade não deve ser esquecida no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e a mesma não deve ser vista como uma mera correcção dos erros da criança, mas sim algo em que o professor verifica o desenvolvimento e o gosto da criança pela escrita.

Para finalizar, todas as crianças registaram o texto aperfeiçoado numa folha de registo construída para o efeito e o texto eleito, já aperfeiçoado, foi ainda, exposto na sala, em tamanho A3.

Como último trabalho significativo, destaco a realização de um exercício de escrita criativa que aconteceu no dia 23 de Janeiro de 2013 (Anexo 18). Esta actividade teve como objectivo por um lado, ajudar a estimular a criatividade das crianças e, por outro, permitir-lhes o contacto, a reflexão e reformulação da sua escrita e, ainda, dar-lhes liberdade ao pensamento fantástico.

Para iniciar este trabalho, fora dado a conhecer um exercício de escrita criativa do mesmo género, construído por mim, para que lhes facilitasse a compreensão acerca do que tinham de realizar.

Seguidamente, foi-lhes dado a conhecer o nome da actividade, nomeadamente, “O que aconteceria...” e mostrado um envelope em tamanho A3 com esse mesmo título. Foi ainda explicado que dentro do envelope, estavam etiquetas com várias situações que davam continuidade à pergunta “o que aconteceria...” das quais lhes foram dados a conhecer alguns exemplos, tais como “ Se eu fosse uma pulga e andasse a pular de cão em cão”, “Se um elevador subisse até ao céu”, entre outros, para que compreendessem de forma clara o que era pretendido.

Posto isto, expliquei à turma que o trabalho iria ser produzido a pares e assim dei oportunidade a cada par de retirar de dentro do envelope uma etiqueta, a qual seria o ponto de partida para iniciarem a sua produção escrita. À medida que iam retirando as etiquetas e as iam lendo em voz alta, ia surgindo uma grande curiosidade entre os vários pares, nomeadamente nos casos em que tinham saído propostas de textos iguais, o que lhes levou a pensar que iriam aparecer textos diferentes com o título igual.

Seguidamente, foi distribuído a cada par a folha de registo para a realização do exercício, que continha, além do título, um espaço para cada par colar a etiqueta que lhes saíra do envelope, e ainda o respectivo espaço para a escrita.

Depois da explicação acerca da realização do exercício de escrita criativa, foi dada a liberdade de produzirem o seu texto. Para terminar a tarefa cada par foi convidado a fazer a leitura em voz alta das suas produções textuais para, *a posteriori*, ser realizado um aperfeiçoamento textual em colectivo do texto mais apreciado pelas crianças.

Esta actividade, logo que apresentada à turma foi algo que lhes suscitou de imediato uma grande curiosidade e entusiasmo. No que respeita às propostas de texto foram-me apresentadas algumas dúvidas para a sua concretização, isto porque as crianças não estavam habituadas a escrever algo fora do seu contexto, do concreto em que viviam e o facto de lhes proporcionar algo diferente, ou seja, que escrevessem mais no abstracto fez com que surgissem algumas dúvidas e dificuldades. Porém, logo que iniciaram o exercício e lhes começaram a surgir ideias, estas dificuldades foram-se dissipando e o gosto e o prazer com que estavam a realizar a actividade fora notórios.

3. Projecto em contexto de estágio

No âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada III foi proposta a construção de um projecto pedagógico com o objectivo de este ser posto em prática ao longo do estágio. Para a construção do mesmo, utilizei uma metodologia de projecto que destaco como fulcral para o processo de ensino-aprendizagem das crianças.

Neste sentido, segundo a UNESCO (*Glossaire des termes de technologie educative*), a metodologia de projecto é

uma actividade prática significativa do valor educativo, visando um ou vários objectivos. Implica pesquisas, a resolução de problemas e, muitas vezes, uma produção. Uma tal actividade é planificada e conduzida pelos alunos e o professor em conjunto num contexto real e verdadeiro (in Revista Noesis: Dossier de Projecto. p.2).

O trabalho de projecto pretende, por um lado desenvolver estratégias que vão ao encontro das necessidades e interesses do grupo de crianças e de cada criança em particular, através da resolução de problemas que surgem da necessidade de responder a um desafio, de forma a que elas se sintam mais motivadas e envolvidas no seu processo de aprendizagem. Por outro lado, a construção e o desenvolvimento do trabalho de projecto contribui para aprendizagens relevantes desenvolvendo competências essenciais para a formação das crianças como cidadãos capazes de viver em sociedade.

Em simultâneo com o referido a cima, o trabalho de projecto promove nas crianças uma maior curiosidade e motivação pelo mundo que as rodeia e principalmente

incute-lhes e desperta a capacidade de aprender através da investigação, recorrendo ao trabalho em grupo.

O trabalho em projecto implica “um rendimento da actividade do professor e do aluno e implica aliás, que todo o trabalho escolar seja pensado enquanto “actividade” cognitiva, funcional, emocional e afectiva” (Leite, C. *et al*, 2001 p. 36). Neste sentido, posso constatar que o trabalho de projecto não só é relevante para os alunos, mas também para o professor, na medida, em que este é capaz de obter resultados muito positivos no que diz respeito à autonomia, participação, empenho, interesse e motivação dos alunos, dando por sua vez oportunidade às crianças de realizarem aprendizagens diversificadas, significativas, activas e integradoras. As autoras supracitadas referem, também, que “o trabalho de projecto está ainda associado ao reconhecimento do envolvimento de alunos e alunas, professores e professoras nos processos de construção de saberes significativos e funcionais, isto é, de saberes que partem de situações reais e que são ampliados para serem transferíveis para outras situações” (*ibidem*).

Quanto à realização e elaboração do projecto a desenvolver, foram essenciais diversos aspectos que enriqueceram em muito o meu trabalho e que serviram como ponto de partida para a execução do mesmo, tais como os conteúdos abordados ao longo da formação académica, as informações cedidas pela professora cooperante, assim como as informações recolhidas e analisadas no período de observação. Além disto, um dos instrumentos imprescindíveis aplicados para iniciar o projecto foi a realização de um questionário (Anexo 13) a cada criança, e *à posteriori*, o seu tratamento de dados (Anexo 13), o que possibilitou fazer uma avaliação diagnóstica do grupo.

Assim, através desta avaliação foi possível verificar as dificuldades da turma, bem como as áreas que apreciavam mais e menos. Isto permitiu-me posteriormente, traçar uma problemática e proceder à construção de um projecto de intervenção com o objectivo de desvanecer todas as dificuldades e necessidades que a turma apresentava.

Assim, através da análise detalhada das informações recolhidas foi possível aferir que os alunos apontaram como área menos interessante a Língua Portuguesa, mais concretamente, todas as estratégias que englobassem o domínio da escrita demonstrando desagrado sempre que o tinham de realizar. Assim e tendo em conta que esta competência é fundamental no processo de ensino-aprendizagem de qualquer criança, delinee a minha intervenção pedagógica a partir disto mesmo, promovendo estratégias desafiadoras e estimulantes que desenvolvessem o gosto e o interesse dos alunos por esta área, mais concretamente, pela leitura e, posteriormente, pela escrita. No entanto, a

área da Matemática, sendo esta uma das áreas curriculares apontada como preferida, nunca foi esquecida, tal como as restantes áreas do saber, proporcionando, assim, aos alunos aprendizagens integradoras.

Delineada e formulada a problemática foi dado um título ao projecto, intitulado-se assim “*Língua Portuguesa, uma Aprendizagem Divertida*” e, tal como o próprio título indicava, o projecto consistia em proporcionar momentos em que os conteúdos da Língua Portuguesa fossem vistos como algo divertido e significativo.

Assim, e de forma a colmatar a lacuna encontrada, o projecto teve como objectivos gerais: desenvolver o gosto pela escrita e pela leitura; proporcionar momentos lúdicos, através da leitura e da escrita; aquisição de competências na leitura e na escrita; desenvolver a capacidade de interpretação e compreensão oral e escrita; incentivar a leitura de histórias; desenvolver uma leitura fluída e uma escrita perceptível; desenvolver a escrita criativa; expandir a criatividade e imaginação; suscitar a escrita, reescrita e melhoramento textual; fomentar a diminuição dos erros ortográficos e por último, integrar a área da Língua Portuguesa nas outras áreas curriculares através de estratégias interdisciplinares.

Foram formuladas estratégias gerais que foram integradas na calendarização semanal feita inicialmente e que serviram como orientação ao longo do estágio. As planificações semanais tinham de ir ao encontro da calendarização semanal. Porém é relevante mencionar que a calendarização nem sempre foi cumprida a rigor, devido a imprevistos que foram surgindo no decorrer do estágio.

Assim, ao longo do desenvolvimento do projecto foi meu propósito proporcionar ao grupo estratégias diversificadas que permitissem o contacto das crianças com várias tipologias de texto e assim criar-lhes o gosto pela leitura e pela escrita dos mesmos despertando-lhes interesse e motivação, para que o ato de escrever passasse a ser algo que as crianças vissem como uma competência fundamental e estimulante e não a vissem como uma obrigação. Neste sentido, foi proporcionado aos alunos o contacto com várias tipologias textuais através da exploração de textos literários (texto narrativo e texto poético) texto epistolar (carta) e o texto informativo (características dos animais).

A abordagem e apresentação destes tipos de texto, foi realizada através de diversas estratégias como a animação de leitura, as apresentações em *powerpoint*, a audição de histórias em CD e apresentações da história em papel de cenário. Foram utilizadas outras estratégias gerais, nomeadamente os recontos orais e escritos, o estabelecimento

de relações imagem/texto, a completção de poemas e textos. Além disto, a produção de textos livres e de acrósticos, a produção de histórias a partir de imagens, a composição de poemas e de histórias, a realização de exercícios de escrita criativa, o aperfeiçoamento textual, a dramatização de histórias, a realização de jogos, bem como a manipulação de imagens e etiquetas com texto e palavras foram também estratégias desenvolvidas.

Foram proporcionadas momentos de trabalho individual, a pares, em pequenos grupos e em colectivo, desenvolvendo uma interacção maior entre pares. No desenvolvimento do projecto, foram utilizadas estratégias que permitiram a divulgação dos trabalhos produzidos pelos alunos não só através da leitura e apresentação dos trabalhos produzidos ao grupo, bem como, pela exposição dos mesmos na sala. Isto levou as crianças a sentirem o seu próprio trabalho reconhecido e a manifestarem uma maior motivação e gosto pelos trabalhos realizados.

Segundo Pais e Monteiro, “a avaliação faz parte integrante da aprendizagem, ela tem que ser entendida pelo aluno e pelo professor como um meio que lhes permite avaliar as aprendizagens feitas e, se for caso disso, reorganizar o trabalho.” (Pais e Monteiro, 2002, p. 52).

Assim, sendo o processo de avaliação algo fundamental no processo de ensino-aprendizagem, no decorrer da implementação do projecto achei de extrema importância a realização de uma avaliação acerca do mesmo assim como das aprendizagens do grupo e de cada criança individualmente, para compreender se o projecto era adequado ao grupo.

Recorri a várias estratégias de avaliação, tais como conversas e diálogos com as crianças durante os quais tive o cuidado de ouvir as suas opiniões e críticas sobre actividades desenvolvidas e as estratégias utilizadas, pois só assim consegui ir cada vez mais ao encontro das suas necessidades e interesses e, em simultâneo, reflectir acerca da minha prática pedagógica. Também foi minha intenção proporcionar aos alunos, o registo da sua auto-avaliação, percebendo assim qual a sua apreciação em relação a cada trabalho por si mesmo. Este registo, sempre que possível foi realizado diariamente através do registo de *smiles* e também através de algumas questões em que os alunos tinham oportunidade de expor quais os exercícios em que tiveram mais e menos dificuldades. A análise dos trabalhos produzidos e, por vezes, a realização de fichas de consolidação, bem como o preenchimento de listas de verificação de conteúdos também me permitiu a retirada de dados para a avaliação do projecto. (Anexo 19)

Em síntese e fazendo uma avaliação acerca do projecto implementado, e apesar de não ter conseguido realizar tudo o que tivera calendarizado, reconheço que o que consegui desenvolver com o grupo fi-lo de forma motivadora, proporcionando ao grupo momentos de aprendizagem significativos.

4. Reflexão sobre a Prática de Ensino Supervisionada III

Concluído o 3.º e último semestre do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, vejo o quão importante este estágio pedagógico foi para a minha formação como futura profissional de educação, pois permitiu-me colocar em prática, alguns dos conceitos teóricos adquiridos ao longo de toda a minha formação, assim como proporcionar ao grupo através da metodologia de projecto, aprendizagens significativas, tendentes a colmatar as suas dificuldades.

O estágio em 1.º Ciclo foi realizado durante quatro manhãs, mas apenas durante um semestre, o que, por um lado, me permitiu acompanhar durante várias semanas o desenvolvimento diário dos alunos, mas, por outro, não me permitiu acompanhar todo o percurso do grupo até ao final do ano, não podendo testemunhar os seus conhecimentos e conquistas finais.

Relativamente, à relação criada com a professora cooperante esta foi essencial, na medida em que me colocou bastante à vontade, fazendo-me sentir parte integrante da turma, apresentando-me ao grupo como sua parceira no percurso da aprendizagem, sentindo-me eu respeitada e bem recebida. Este clima relacional favoreceu em muito a relação com o grupo no geral e com cada criança em particular.

Ao longo desta prática pedagógica, destaco a metodologia adoptada no decorrer das várias intervenções, nomeadamente a metodologia de projecto pois através da mesma consegui propor estratégias que fossem ao encontro das necessidades/dificuldades e interesses dos alunos, o que me permitiu ter uma prática mais significativa e coerente. De igual modo, a prática desta metodologia foi também deveras importante para as crianças, pois permitiu que estas mostrassem uma maior curiosidade e, consequentemente, demonstrassem mais vontade de aprender, colmatando assim a problemática encontrada no grupo, nomeadamente o pouco interesse que inicialmente apresentavam pela escrita, o que actualmente não se verifica.

As minhas intervenções pedagógicas incidiram de igual forma quer na área de Língua Portuguesa quer na área da Matemática, por estas serem as áreas em que a turma apresentou mais dificuldades e um maior interesse, nomeadamente, esta última área curricular. Quanto à área do Estudo do Meio e das Expressões, estas foram as menos trabalhadas, uma vez que eram leccionadas à sexta-feira dia em que não me encontrava

na instituição, porém, sempre que possível, tentei integrar conteúdos do Estudo do Meio nas restantes áreas de conteúdo, fazendo uma articulação transversal a todas.

Os alunos assumiram um papel activo na sua aprendizagem, ou seja, eles próprios retiraram as suas aprendizagens com gosto e prazer, motivando-os sempre a aprender mais e melhor. Estas estratégias utilizadas permitiram também pôr de lado o ensino tradicional, pouco motivador e estimulante por ser demasiado expositivo.

Para concluir, assumo que cumpro os objectivos a que me propus existindo, no entanto, um longo caminho a percorrer, uma vez que a profissão docente obriga a uma constante actualização e formação, para fazer cada vez mais e melhor.

REFLEXÃO FINAL

Reflectindo acerca do percurso desenvolvido ao longo do Mestrado, vejo o mesmo como um processo de grande aprendizagem e evolução. O facto de esta formação nos permitir a realização de dois estágios pedagógicos em valências distintas e em instituições diferentes, que foi o meu caso, uma vez, que um estágio foi realizado numa instituição privada e outro numa instituição de carácter público, deu-me, assim, a oportunidade de conhecer as diferentes realidades educativas, assim como as suas diferenças e formas de organização distintas.

Os estágios pedagógicos realizados nas duas valências permitiram-me, por um lado valorizar ambas as realidades educativas e por outro perceber o quão importantes são, na medida em que estas se relacionam. Desta forma, foi-me dada uma visão global do desenvolvimento das crianças em cada nível de ensino. Ora, o facto de uma criança ser estimulada e motivada para uma aprendizagem activa em níveis iniciais, irá permitir uma melhor evolução nos níveis de ensino seguintes. Isto fará com que a criança se sinta mais confiante e autónoma no ingresso no 1.º Ciclo de Ensino Básico.

Neste sentido, os estágios realizados proporcionaram-me como futuro educadora/professora, o desenvolvimento de competências imprescindíveis ao exercício da profissão, quer através das variadas actividades realizadas, quer pela experiências que fui adquirindo no campo da didáctica, mais concretamente em tarefas como planificar, reflectir e avaliar criticamente as diferentes estratégias educativas que fui implementando ao longo dos estágios. A planificação foi um instrumento fundamental e que orientou a minha prática e reflectiu a minha intencionalidade educativa.

Além da planificação e das reflexões, instrumentos atrás referidos como fundamentais, a observação e recolha de dados foi também uma mais-valia em todo o processo.

Segundo Pais e Monteiro,

a observação permite a recolha de informação, enquanto decorre o processo de ensino-aprendizagem, sobre o desempenho do aluno, das destrezas desenvolvidas e das suas atitudes. Praticando a observação, o professor aprende a identificar e a responder às necessidades de cada aluno e, consequentemente, a planificação a efectuar será mais fácil, porque adaptada à realidade.” (2002, p. 54)

Importa também referir que tanto a Licenciatura em Educação Básica, como o Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico contribuíram em muito para a minha formação, quer a nível pessoal, quer profissional, preparando-me da melhor forma para a realidade do mundo do trabalho.

Ao longo de todos os estágios realizados foi meu propósito esforçar-me e dar sempre o meu melhor em tudo o que fazia, sempre com o intuito de cumprir os objectivos delineados, bem como alcançar todas as competências traçadas, sentindo, assim, neste momento final, um sentimento de dever cumprido.

Apesar da evolução bastante positiva e da qual me orgulho, sei o quanto ainda tenho de aprender, nunca esquecendo que a formação até agora adquirida não é algo que deva ficar estanque, mas sim que deve estar em constante evolução, pois não só nesta profissão como em todas as outras, os profissionais devem estar sempre em sistemática aprendizagem. De acordo com o Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário,

o professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais.(Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto).

Em suma, a elaboração deste relatório contribuiu em muito para o meu crescimento pessoal e profissional, pois permitiu uma reflexão mais intensa acerca da minha experiência e postura nos estágios, bem como analisar todas as aprendizagens realizadas e, em simultâneo, as dificuldades sentidas, para que futuramente as mesmas sejam colmatadas, aperfeiçoando constantemente a minha prática pedagógica.

BIBLIOGRAFIA

ARENDS, R.I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.

CASTRO, L. & RICARDO, M. (1998). *Gerir Trabalho de Projecto – um manual para professores e formadores*. 5.ª Edição. Lisboa: Texto Editora.

CARDONA, M. J. (2007) *In Cadernos de Educação de Infância*, nº 81

HOHMANN, M. & WEIKART, D. P. (2007). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2006). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1º Ciclo*. 5ª Edição. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

NIZA, et al (2009). *Criar o Gosto pela Escrita. Formação de Professores*. 2.ª Edição. Lisboa: Ministério da Educação - DGIDC.

MAIA, J. (2008) “*Aprender...Matemática do Jardim de Infância à Escola*” 1.ª edição. Porto Editora.

LEITE, C., Gomes, L., FERNANDES, P. (2001). *Projectos curriculares de Escola e de Turma – Conceber, gerir e avaliar*. Porto: Edições Asa.

PAIS, A. & MONTEIRO, M. (2002). *Avaliação uma Prática Diária*. 2ª Edição. Lisboa: Editorial Presença.

PAPALIA, D.E., Olds, S.W. & FELDMAN, R.D. (2001). *Mundo da Criança*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.

- ✓ RIGOLET, S. (2009) *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar Leitores activos e envolvidos*. Porto Editora
- ✓ SILVA, M. & Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.
- ✓ SANTOS, M. Matos, T. (Janeiro – Março 2009) *In Revista Noesis - Trabalho de Projecto*. Ministério da Educação – Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

LEGISLAÇÃO:

- ✓ Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário – Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto.

ANEXOS