

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA
ULRICH

**FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL: INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA NO 1º CICLO**

Bárbara Sofia da Silva Lima

Relatório da Prática do Ensino
Supervisionado. Mestrado em Educação Pré-
escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico
Orientador: Professor Doutor António F.
Barone

Lisboa, julho de 2015

Dedicatória

Avó! Sempre que foi preciso, tu ajudaste-me, e entendeste o meu lado. Tu dás-me a maior força para diminuir as minhas fraquezas e fortificar o que existe de mais belo dentro de mim. Hoje, quando penso por um segundo que te posso perder, perco as forças, e agradeço a Deus por ainda te ter, porque és o meu equilíbrio e fazes parte de mim. Por tudo o que tu és quero agradecer-te e dedicar todo este trabalho porque tu és a minha força e não só defendes-me como acreditas em mim!

Obrigada Avó!

Agradecimentos

Agradeço aos professores António Fernando Barone, orientador deste trabalho, à Luísa Toscano, minha supervisora de estágio, e a todas as educadoras e professoras cooperantes, nomeadamente à Carla Alvarenga, que conheci em contexto de estágios, bem como a todas as crianças que tive a possibilidade de conhecer. Todos eles depositaram algo em mim que nunca esquecerei.

Antes de agradecer a todas aquelas pessoas que me acompanharam, desde o início da minha licenciatura, tenho de fazer um agradecimento especial à pessoa que fez com que este sonho se tornasse possível: a minha mãe. A ela quero agradecer todo o esforço, sacrifício e dedicação para que me pudesse formar e para que nunca me tivesse faltado nada.

Quero agradecer ao meu namorado, Diogo Martins, pelo apoio incondicional e força que me deu durante estes anos de formação. Pela resistência e persistência. Vivemos momentos bons em que pude sempre contar com o seu apoio e compreensão. Quero agradecer-lhe por ter sempre acreditado em mim e nas minhas capacidades.

Agradeço às pessoas que me deram a minha formação inicial enquanto pessoa, à minha avó, pois foi uma das pessoas que me ajudou a ser a pessoa que hoje sou. Agradeço-lhe por todos os momentos de preocupação e por toda a força e fé que depositou em mim.

Não posso deixar de agradecer a todas as minhas colegas que percorreram o longo caminho da Licenciatura comigo, nomeadamente à Joana Pereira e à Luísa Cyrilo Machado que sempre me acompanharam, choraram, e riram comigo.

Para finalizar, quero também agradecer a uma das pessoas que estive comigo em momentos muito trabalhosos e difíceis, tendo sido graças a ela que consegui dar a volta: a minha amiga Raquel Quintino.

A todos, muito obrigada por terem acreditado em mim!

“É preciso ir procurar a criança onde ela existe e não onde nós gostaríamos que ela existisse.”

José Morgado

Resumo

O presente relatório, intitulado *Formação Pessoal e Social: Intervenção Pedagógica no 1º Ciclo* insere-se na unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada do curso de Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. A escolha desta área de intervenção resultou de algumas fragilidades observadas na turma de crianças com seis anos de idade do Colégio A., onde realizamos a Prática de Ensino Supervisionado (PES). O objetivo que pretendemos alcançar foi o desenvolvimento de valores como a responsabilidade, partilha e cooperação. Durante esta intervenção preocupámo-nos em incutir nas crianças a aprendizagem de atitudes, através de estratégias diferenciadas, valorizando a transversalidade das áreas de aprendizagem, visando sempre a construção dos saberes das crianças.

Para a recolha dos dados fundamentais deste trabalho utilizámos alguns métodos de investigação qualitativa, tendo sido a observação participante o mais utilizado. Estes procedimentos permitiram-nos recolher os elementos pretendidos para a realização das planificações e para a realização das perspetivas educacionais, dos objetivos e da intervenção. A revisão de literatura está marcada pela apresentação de alguns fundamentos da prática pedagógica nesta área, nomeadamente, a observação feita perante as práticas da professora titular onde se verificou a opção pela pedagogia transmissiva num modelo de escola tradicional, a permanente preocupação na transmissão dos conteúdos e uma exigente disciplina. Tendo em conta estas características, tentámos promover a formação pessoal e social, evidenciando os trabalhos em grupo para desenvolver a socialização, a partilha, a cooperação e a generosidade, pondo em prática a pedagogia participativa. Por vezes, o tempo é curto e não conseguimos trabalhar tudo aquilo que planeámos. Com estes trabalhos pretendemos que as crianças adquirissem os valores referidos e pudessem desenvolver um espírito crítico e assertivo.

Palavras-chave: formação pessoal e social, 1º CEB, relação professor/aluno, educação para a cidadania

Abstract

The present report, entitled *Personal and Social Education: didactic intervention in primary school* inserts it self in the Supervised Didactic Practice curricular unit of the Master in Preschool and Primary School Education. Choosing this intervention area results from the observation of certain frailties in 6 year old children attending school A., where our Practical Supervised Teaching (PST) took place. The purpose we set ourself to reach was the development of values such as responsibility, charing and cooperation. During this intervention our main concern was to instill in these children the culture of certain attitudes, trough skilled strategies, valuing the link between learning areas and aiming for the building of these children's knowledge.

To collect the fundamental data for this work we used some qualitative research methods, mainly participant observation. These procedures allowed us to gather the wanted elements to conduct the planing and execution of the educational perspectives, purposes and intervention. Literary revision is marked by the presentation of basic didactic practice in this particular area, namely the observation of the responsible teacher, who chose the traditional transmission schooling method, a constant concern for transmitting contents and a demanding discipline. Considering these features, we attempted to promote personal and social education by emphasising group work to develop socialization, sharing, cooperation and generosity, practicing participative didactics. Occasionally we didn't have enough time to work on everything we had planned. With these group works we planned for the children to acquire the mentioned values and to help them develop a critical and assertive set of mind.

Key words: Social and personal education, primary school, teacher/student relationship and citizenship training.

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Enquadramento teórico-empírico da Prática de Ensino	
Supervisionada	4
1.1. Definição do objeto	4
1.2. Revisão de literatura	4
1.2.1. Área de Formação Pessoal e Social	4
1.2.2. Valores	6
1.3. Opções metodológicas	9
Capítulo II – Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente	13
2.1. Apresentação do local de estágio	13
2.1.1. Princípios gerais do Colégio	16
2.2. Caracterização do grupo	18
2.2.1. Gestão da sala de aula	20
2.2.2. Interação na sala de aula	21
2.2.2.1. Práticas do professor responsável pelo grupo	21
Capítulo III – A Prática de Ensino Supervisionado na Instituição	24
3.1. Intervenção/Prática desenvolvida	24
Capítulo IV – Considerações finais	34
Referências Bibliográficas	38
Anexos	41
Anexo A	42
Anexo B	46
Anexo C	49
Anexo D	53
Anexo E	55

Introdução

O tema/ problema que iremos desenvolver neste texto abre-se para a forma como o professor de primeiro ciclo poderá conceber e planear a intervenção pedagógica, tendo em conta a Formação Pessoal e Social.

É necessário que o educador/professor conheça e compreenda as características de cada criança e do seu grupo para que saiba agir e adequar o processo de aprendizagem às suas necessidades, proporcionando experiências de aprendizagem e estimulando as crianças para novas descobertas.

Para que consigamos partilhar e discutir valores, no grupo, é necessário conhecê-lo, não só ao grupo como também a cada elemento que lhe pertence, como o meio envolvente, a cultura e a família. O mesmo se aplica ao 1º Ciclo porque todos estes fatores influenciam a criança. Desta forma, conseguiremos prever problemas pertinentes ao processo pedagógico e responder adequadamente quando surgirem.

É durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) que aplicamos os conhecimentos anteriormente adquiridos na Licenciatura em Educação Básica e no Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo. Esta prática torna-se fundamental para a formação do educador/professor e também para as necessidades das crianças.

As motivações que nos levaram a intervir na área da Formação Pessoal e Social basearam-se em evidências observáveis durante o período de estágio, em situações de rotina. Por exemplo, as crianças demonstraram dificuldade em assumir e responsabilizar-se por comportamentos inadequados, tais como, não fazer silêncio no período de exposição de matéria e na resolução de exercícios. E, por estes motivos, este trabalho pretende mostrar, de forma concisa mas completa, o percurso que seguimos no sentido de descrever e interpretar as práticas pedagógicas relativas à formação pessoal e social, a intervenção educativa no terreno e correspondente avaliação por nós implementada, enquanto estagiárias e futuras

profissionais na área da educação. O facto de ser uma turma agitada e muito controlada pelo docente responsável contribuiu para que pensássemos em caminhos diferenciados que pudessem marcar o nosso aprendizado face às hipóteses mais tradicionais e transmissivas ou mais abertas e participativas, aquando da intervenção pedagógica no 1º Ciclo.

Nesta perspetiva, este relatório inclui ainda a planificação, intervenção, avaliação e reflexão da nossa intervenção que decorreu durante o ano letivo 2014-2015, de 3 de novembro de 2014 a 20 de fevereiro de 2015, quatro vezes por semana, no Colégio A., na valência de 1º Ciclo, numa sala de crianças de seis anos de idade.

Durante a intervenção pretendemos criar as condições necessárias, que fossem favoráveis ao desenvolvimento pessoal e social das crianças, ajudando-as a construir assim a sua identidade enquanto futuros cidadãos.

Esta intervenção teve como objetivo central fomentar a educação para a cidadania que, segundo Figueiredo (2002), visa proporcionar “às crianças e jovens ideias sobre as regras, valores e saberes da(s) comunidade(s) ajudando-os, assim, a tornarem-se membros dela(s)” (p.53).

Organizámos este relatório em quatro capítulos, subdivididos em tópicos determinados.

O primeiro capítulo aborda e define o tema/problema específico, apresenta a revisão de literatura, referenciando alguns autores que abordam o problema e apresenta as opções metodológicas tendo em conta a intervenção pedagógica em contexto educativo.

O segundo capítulo contextualiza a prática pedagógica, caracterizando o meio envolvente, a instituição, a sala onde desenvolvemos a ação educativa e as crianças que foram alvo dessa intervenção. Ainda neste capítulo, em relação ao problema abordado, iremos apresentar as práticas correntes, observadas na instituição, nomeadamente no grupo observado.

O terceiro capítulo relata, contextualiza e analisa as atividades e práticas propostas, realizadas por nós, a partir do objeto de estudo escolhido. Este capítulo desenvolve as metodologias utilizadas na realização das planificações. Aí se descreve a prática desenvolvida, assim como algumas atividades significativas na intervenção levada a cabo.

Por fim, o quarto capítulo destina-se a uma reflexão conclusiva relativamente aos resultados obtidos e enquadrada na literatura de referência. Reflete ainda sobre os objetivos e principais conclusões do estudo, bem como sobre as suas limitações e implicações futuras.

Capítulo I

Enquadramento teórico-empírico da Prática de Ensino Supervisionada

Este capítulo pretende abordar o tema/problema específico tendo em conta a definição do objeto, a revisão de literatura, onde são incluídos textos oficiais, legislação, textos de autores que abordam empírica e teoricamente o problema, bem como as opções metodológicas que seguimos.

1.1. Definição do objeto

Da prática que tivemos em estágio sobressaiu-nos a área em que a turma apresentava maiores fragilidades e que, ao longo deste trabalho, denominamos práticas pedagógicas em Formação Pessoal e Social que, embora presente nas planificações diárias, não estava previsto ser trabalhada intencionalmente.

Desta forma, considerámos que a nossa intervenção deveria incidir nesta área, uma vez que até ao final da educação pré-escolar as crianças devem realizar as aprendizagens fundamentais com sucesso, com o objetivo de poderem estar integradas na sociedade como indivíduos autónomos, livres e solidários.

Neste processo de preparação das tarefas e atividades propostas a esta turma surgiu a seguinte questão: Como intervir no âmbito da formação pessoal e social no Ensino/Aprendizagem em 1º Ciclo?

1.2. Revisão de Literatura

1.2.1 Área de Formação Pessoal e Social

A área de Formação Pessoal e Social deverá ser implementada no ensino pré-escolar, dando continuidade nos outros ciclos enquanto educação para a cidadania de modo a promover nos alunos atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e

solidários, para que sejam capazes de resolver os seus problemas. Segundo as Orientações Curriculares (Portugal, 1997), “esta área corresponde a um processo que deverá favorecer, de acordo com as fases do desenvolvimento, a aquisição de espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos” (p.51).

É nesta área da Formação Pessoal e Social que o ser humano se constrói, interagindo socialmente, sendo influenciado e influenciando o meio que o rodeia. Para a criança, esta área é fulcral, porque é nos contextos sociais em que vive e nas relações que tem com outros, que vai interiormente construindo referências que lhe permitam perceber o que está mais, ou menos, correto e quais os seus direitos e deveres, de forma a tomar consciência de si e do outro.

A educação pré-escolar tem um papel muito importante na educação para os valores bem como o Ensino Básico, onde os valores são desenvolvidos através da inter-relação com o outro. Para que tal aconteça é necessário que haja uma boa relação pedagógica. Segundo Morgado (1999):

As dimensões que consideramos envolvidas na relação pedagógica, e portanto, suscetíveis de, num dado momento, se constituírem como fonte de perturbação do sucesso dessa relação, são: o aluno, o professor, o grupo turma, as metodologias, o currículo e a gestão curricular, as atividades de aprendizagem, a escola e o meio familiar (p.19).

O professor tem um papel crucial no desenvolvimento dos valores na educação da criança. É ele que estabelece as relações e as interações com cada criança e com o grupo, que respeita, estimula, valoriza e encoraja contribuindo para o desenvolvimento de cada uma. Assim, segundo Morgado (1999), “cada professor, procura desenvolver um trabalho que promova a *formação global* dos alunos e potencie condições favoráveis à definição de percursos bem sucedidos para todos os alunos” (p.15).

Este processo de construção é essencial para que cada criança se torne mais autónoma e independente, de modo a assumir responsabilidades, progressivamente. Para que este

processo evolua é necessário que existam regras, elaboradas e negociadas entre todos, e que os intervenientes se comprometam a aceitá-las. Neste processo, estão envolvidos os valores democráticos, tais como a participação, a responsabilização, a cooperação e a justiça. Esta aprendizagem coletiva implica o confronto de opiniões, porque a criança toma consciência de valores diferentes, daí surgir a necessidade de debate e negociação e por sua vez fomentará atitudes de tolerância e respeito pela diferença.

Para que a criança adquira todos estes valores é igualmente importante que desenvolva a sua identidade, que passa por reconhecer as características individuais, capacidades e limitações de cada um. O respeito pela diferença é um dos valores muito importantes, segundo as Orientações Curriculares (Portugal, 1997), pois “valoriza a diversidade de contributos individuais para o enriquecimento do grupo, favorece a construção da identidade, a auto-estima e o sentimento de pertencer a um grupo, facilitando também o desenvolvimento coletivo” (p.54).

1.2.2. Valores

Sendo que o nosso campo de intervenção se enquadra na área da Formação Pessoal e Social, mais concretamente em conceitos como *responsabilidade, partilha e cooperação*, consideramos relevante falar um pouco sobre de que se trata estes valores.

Os valores são fatores que são construídos e apreendidos ao longo das vivências do ser humano no meio que o rodeia através de um processo de aquisição de aprendizagens.

Neste sistema de valores que o sujeito vai construindo e desenvolvendo, alguns assumem maior preponderância, nas suas relações interpessoais, que outros mediante o contexto e os intervenientes. Seguindo as ideias de Araújo (2007) “este sistema não pode ser considerado estático uma vez que o meio circundante e as experiências vivenciadas podem condicioná-lo”.

É de salientar que o processo de interiorização e desenvolvimento de valores se inicia desde cedo na vida das crianças havendo vários intervenientes neste processo, sendo estes, a família, o ambiente cultural, os amigos, os meios de comunicação, etc. Tendo em conta o contexto em que a criança está inserida e os intervenientes é natural que esta se aproprie dos valores presentes e aceites nesse mesmo contexto.

Sendo que o contexto influencia a forma como os valores são interiorizados pelo sujeito, torna-se pertinente definir alguns conceitos relacionados com valores e formas de agir, que trabalhámos ao longo da nossa intervenção, de forma não intencional.

Segundo Morgado (1999):

(...) cada contexto educativo sugerirá a ponderação e o contributo relativo de cada dimensão ou das várias dimensões para uma relação pedagógica de sucesso, considerando, quer a APRENDIZAGEM no sentido da construção do conhecimento, quer o COMPORTAMENTO no sentido da formação pessoal e global (p. 19).

Para que os valores, como a partilha e a generosidade se desenvolvam é necessário que a criança desenvolva habilidades sociais e comportamentos sociais adequados. Como por exemplo, no que diz respeito ao desenvolvimento das relações com os pares, a criança preocupa-se com os outros, pensa no coletivo, agindo em prol das necessidades do grupo, ou seja, age em cooperação.

Assim, a cooperação favorece a ligação entre os pares e visa o desenvolvimento social e pessoal das crianças, a formação da sua identidade, a sua valorização e do outro. É importante que todos os profissionais presentes neste contexto, assumam um carácter e uma formação que se apoiem em valores positivos e que sejam referências para as crianças. Contudo, e para que seja possível haver cooperação, a criança já deve ter desenvolvido o valor da generosidade ou o ato de saber partilhar.

No que diz respeito à responsabilidade, esta pode ser vista como a aceitação dos próprios erros mas também dar resposta a algo, beneficiando o outro. Contudo, assim que a

criança tome consciência de si e do meio que a rodeia, devemos incentivá-la a ter essa responsabilidade e quando a criança o faz, devemos elogia-la com gestos de apreço e de uma forma positiva para que a criança se sinta valorizada e ao mesmo tempo desenvolva a sua autoestima.

É importante, não só falarmos sobre os valores, porque são estes a grande base deste trabalho, como também dos diversos Modelos de Escolas, para assim, conseguirmos identificar quais dos Modelos se trabalham em sala de aula e quais os que optamos por seguir e a sua razão.

Para Fontes (1999) pode-se apresentar um grupo de cinco grandes modelos pedagógicos sendo estes a Escola Tradicional, o Modelo da Escola Nova, o Modelo da Escola Ativa, o Modelo da Escola Condicionista e o Modelo da Escola Construtivista. Todos estes modelos têm como objetivo evidenciar a importância do contexto escolar para o sucesso ou para o fracasso conforme estejam adaptados aos contextos onde são aplicados.

O Modelo da Escola Tradicional é inspirado nas organizações militares, desenvolvendo-se ao longo do século XIX. É um modelo virado para a disciplina e para a autoridade. Faz também parte deste modelo não se questionar nem discutir as decisões tomadas pelo professor. Centra-se na memória dos alunos para reter ordens, normas, recomendações, bem como na disciplina e na obediência.

Os professores não variam os conteúdos programáticos e centram-se apenas nos livros, ignorando os materiais didáticos. (Fontes, s.d.)

Como afirma Marques (1999), “este modelo não respeita os estádios do desenvolvimento cognitivo das crianças e manifesta pouca abertura para a individualização e flexibilização das aprendizagens” (p.9).

O Modelo da Escola Nova aparece no final do século XIX. Neste modelo a interação com o meio social é valorizada, porque esta enriquece as vivências dos alunos. É dada uma

importância à participação e à autogestão e o aluno passa a ser o protagonista da escola e o professor é apenas o orientador. Sendo que, do processo de aprendizagem fazem parte, as atividades, os trabalhos manuais e o material didático. (Fontes, s.d.)

O Modelo da Escola Ativa surge a partir dos anos 20. Este veio dar ênfase e privilegiar as atividades no processo educativo. O aluno é quem inicia o processo de aprendizagem, em função dos interesses e vivências, havendo uma facilidade por parte do professor. E são os alunos, os próprios a construir os seus próprios recursos educativos com o apoio do docente. (Idem)

O Modelo da Escola Conducionista requer um tipo de gestão centralizada e disciplinada. Como afirma Fontes (s.d.), “a única função do professor é interpretar os objetivos operativos e terminar os objetivos gerais definidos pelo Estado verificando se os alunos os conseguem atingir”. Este é também um dos modelos em que o material curricular se centra no livro de textos, e muitas das vezes, nas fichas de apoio para que consigam atingir os objetivos pretendidos.

Por fim, não menos importante, o Modelo da Escola Construtivista desenvolve-se em torno de um projeto educativo comum. Compete ao professor, programar, organizar e proporcionar recursos, ajudando o aluno a relacionar os novos conhecimentos com os anteriores. O currículo é aberto e flexível, onde o processo didático fundamenta-se na aprendizagem significativa e numa metodologia inspirada na investigação-ação. E o mais importante é as capacidades adquiridas no processo de aprendizagem. (Fontes, s.d.)

1.3. Opções metodológicas

Antes de iniciarmos a intervenção, passamos por um período de observação que nos permitiu delimitar os objetivos que pretendíamos alcançar e os conhecimentos que as crianças já possuíam. Utilizámos o método de observação naturalista participante. Este método

consiste na recolha de dados sobre o que estudamos, o que implicou o nosso envolvimento no contexto social a ser estudado, de uma forma espontânea.

Costa (1986) afirma que “a observação participante dá melhores resultados na obtenção de informações sobre comportamentos, discursos e acontecimentos observáveis mas que passam despercebidos à consciência explícita dos atores sociais” (p.141).

No que diz respeito aos procedimentos utilizados na observação empírica, as notas de campo foram um procedimento muito importante e útil que nos permitiu observar os comportamentos da turma. No entanto, não foi fácil fazer este registo devido à disciplina exigida por parte da professora. Por este motivo, a turma mantinha-se em silêncio e a escutar o que a professora ensinava.

Neste processo de observação, a pedagogia trabalhada em sala de aula também foi observada e analisada. No entanto, partimos do princípio que existe a pedagogia transmissiva e a participativa.

A pedagogia transmissiva está voltada para o conhecimento que se deseja transmitir. Tem como objetivos, acelerar as aprendizagens e compensar os “défices”. O seu método é centrado no professor, na transmissão e nos produtos. No que diz respeito à avaliação, esta é centrada nos produtos e compara as realizações individuais com a norma. Em relação à atividade da criança, o professor/educador discrimina os estímulos exteriores, evita os erros e corrige -os. Cabe ao professor/educador diagnosticar, estabelecer objetivos e tarefas, dar informação, moldar, reforçar e avaliar os produtos.

Ao contrário da pedagogia transmissiva, a pedagogia participativa está voltada para os atores que (co) constroem os conhecimentos que partilham, junto com as crianças, no processo de aprendizagem. Como afirma Oliveira-Formosinho (2011) “a imagem da criança é a de um ser competente que participa com liberdade, agência, inteligência e sensibilidade” (p.100).

Esta pedagogia tem como objetivos promover o desenvolvimento, envolver-se no processo de aprendizagem e construir as aprendizagens. O seu método está centrado na aprendizagem pela descoberta, na resolução dos problemas e na investigação. No que respeita à avaliação, esta está centrada nos processos, na criança individual, no grupo, interessada nos produtos e nos erros e é reflexiva nas aquisições e realizações. Cabe ao professor/educador escutar e observar, planificar, avaliar, formular perguntas e investigar. Nesta pedagogia a criança questiona, experimenta e confirma hipóteses, investiga, coopera e resolve os problemas. Existe diálogo entre a intencionalidade e a sua progressão no contexto e entre todos os participantes, uma vez que todos “são ativos, competentes e com direito a co-definir o itinerário do projeto de apropriação da cultura que chamamos educação”, como afirma Oliveira-Formosinho (2007, p.19).

No que diz respeito ao conjunto de modelos apresentados por Marques, estes podem ser vistos subordinados aos dois princípios de organização curricular que são apresentados por Formosinho, em que a pedagogia transmissiva está associada ao modelo da escola tradicional e a pedagogia participativa associada ao modelo da escola nova e ao modelo da escola ativa.

A partir destes elementos elaboramos um pequeno grupo de categorias que pudessem ajudar-nos a caracterizar a perspetiva do professor no que toca à predisposição pedagógica, no âmbito da formação pessoal e social, praticada predominantemente na instituição onde realizamos o estágio. Estas categorias podem variar no que toca a contextos tendentes às pedagogias mais transmissivas ou mais participativas.

Indicadores da predisposição pedagógica do professor face ao âmbito da formação pessoal e social:

- a) Comportamento do professor face ao comportamento geral dos alunos

- b) Pedidos do professor sobre a participação do aluno
- c) Atividades coletivas – trabalho de grupo
- d) Atividades de tempo livres
- e) Fontes/manuais/conteúdos programáticos:
 - Definidos (únicos)
 - Múltiplos
 - Busca do aluno
- f) Comportamentos indisciplinados por parte dos alunos
- g) Perguntas inoportunas por parte dos alunos
- h) Paciência por parte da professora
- i) Utilização de recursos disponíveis por parte da professora

Temos consciência de que este conjunto de indicadores é frágil e cobre apenas alguns elementos que constam, por exemplo, do conjunto de competências propostas nas Orientações Curriculares (Portugal, 1997). Sabemos também que estas categorias poderiam ser expandidas e melhoradas se tivéssemos aprofundado o conhecimento bibliográfico no plano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Capítulo II

Caracterização do contexto institucional e comunidade envolvente

O Colégio A. foi fundado com o propósito de **não limitar a educação** ao ensino mas complementá-lo pelos **conhecimentos da vida** nos seus múltiplos aspetos, beneficiando de um **espírito de família** que passou dos fundadores para toda a comunidade educativa.” (Manual do Colégio respetivo ao ano letivo 2014/2015)

Citando Estrela (1994) “não é possível qualquer intervenção, minimamente fundamentada do ponto de vista científico, se não conhecermos com objetividade a realidade em que pretendemos intervir” (p.21). Assim, este capítulo pretende caracterizar o meio, a instituição, a sala e o grupo onde incidiu a nossa intervenção. Para estas caracterizações recorreremos essencialmente à observação participante que foi o método que nos permitiu a recolha de diferentes tipos de informação necessários à nossa intervenção.

Relativamente à caracterização da instituição, utilizámos informação fornecida pela Professora Cooperante. Estes dados foram complementados com a ajuda do Manual do Colégio respetivo ao ano letivo 2014/2015.

No caso particular da sala, baseámo-nos na observação e nas informações da professora. Para a caracterização do grupo, utilizamos essencialmente o procedimento de observação, essencial na elaboração das caracterizações que iremos apresentar de seguida pois forneceram-nos informações fidedignas e concretas para a elaboração das mesmas.

2.1. Apresentação do local de estágio

A partir de 1º de outubro de 1959, o colégio passou a funcionar somente na Quinta das T., na altura com cerca de quinhentos alunos, incluindo internato. Em 1954, F. H., neto do Professor F. V., casou com M. M., educadora, que viria a assumir, a partir dos anos

sessenta, a coordenação dos ensinos infantil e primário. Ambos desenvolveram e profundaram o projeto educativo do Colégio, com base na profissionalização gradual de um corpo docente de qualidade e assente numa formação humanista de cariz laico.

O Colégio modernizou-se e expandiu-se, atingindo cerca de mil alunos no final dos anos sessenta, tendo entretanto sido construídos quatro novos pavilhões – liceal, infantil, internato e ginásio.

Em 1976 é concedido ao Colégio o chamado "paralelismo pedagógico" por tempo indeterminado, tendo sido atribuída em 1984 "autonomia pedagógica" para o Setor Primário, que veio a ser alargada a todo o ensino ministrado no Colégio em 1986.

Dez anos mais tarde, em 10 de Junho de 1995, F. H. foi agraciado com o grau de Comendador da Ordem de Instrução Pública. Entretanto, o seu filho J., bisneto dos fundadores, que colaborava na Direção do Colégio desde 1976, assumiu no ano 2000 a Direção Pedagógica do Colégio, na qual passou também a colaborar a Professora M. S., F. H. estabeleceu então uma Sociedade de Família para assumir os destinos do Colégio, aos quais presidiu até à sua morte inesperada em 2010. A partir de 2009 tinha passado a contar também com a colaboração da sua neta M., iniciando assim o envolvimento da 5ª geração sucessiva da Família A. que tem norteado os destinos do Colégio.

Para além do Jardim de Infância e 1º ciclo, foi construído também um novo pavilhão para o 2º e 3º ciclo, projetado pela equipa de arquitetura da família A. Neste momento o Colégio tem à volta de 1200 alunos.

A primeira década do século XXI é de contínua modernização e aprofundamento do projeto educativo do Colégio, continuando a ter por base os mesmos ideais fundadores. Os valores humanistas e a educação para uma cidadania moderna são sistematicamente reforçados.

O projeto educativo orienta-se por linhas de força fundamentais que lhe conferem a sua identidade, cimentada na experiência educativa de mais de um século de existência, adaptando-se às circunstâncias e necessidades de cada época. As linhas de força da ação pedagógica são:

- 1- Identidade e princípios;
- 2- Dimensão Académica:
 - a. A Caminho de uma Escola Bilingue;
 - b. Educação e Cultura;
 - c. Educação Artística;
 - d. Ciências experimentais e experimentação;
 - e. A Língua Portuguesa e a Matemática
 - f. As Novas tecnologias de Informação e Comunicação.
- 3- Dimensão Humana:
 - a. Educação para os Valores;
 - b. Educação Ambiental;
 - c. Ideal desportivo;
 - d. Empreendedorismo.
- 4- Atividades Extra-Curriculares;
- 5- Perfil do aluno;
- 6- Acompanhamento Tutorial;
- 7- Gabinete de apoio e aconselhamento Psicopedagógico;
- 8- Avaliação externa;
- 9- Formação de professores.

A dimensão extracurricular permite que os alunos desenvolvam:

- Um aperfeiçoamento das suas capacidades no domínio físico, intelectual, técnico e artístico;
- Um aprofundamento das relações sociais, do espírito de grupo, da sua convivência e solidariedade;
- A consolidação das suas preferências pessoais para a ocupação dos tempos livre;
- Um melhor equilíbrio psíquico.

2.1.1. Princípios gerais do Colégio

Após ter consultado um documento interno do Colégio somos capazes de descrever os princípios em que o Colégio acredita:

“Todos os homens têm direito a uma educação adequada, em autêntica igualdade de oportunidades respeitantes a todos os níveis educativos, de acordo com as capacidades de cada um;

Os Pais, por serem os primeiros e principais responsáveis pela educação dos seus filhos, têm o direito de escolher o tipo de educação que julguem mais de acordo com a sua orientação educativa familiar, fundamentando a sua opção no conhecimento do carácter próprio e projeto educativo do Colégio”;

Segundo Sampaio (1996):

Os pais, atualmente, estão extremamente ocupados, e não têm tempo para dar atenção aos filhos, acabando muitas vezes por se esquecerem de que a escola não pode educar sem o apoio dos pais/ encarregados de educação e precisa da ajuda e participação/ cooperação da família para auxiliar os alunos superar as suas dificuldades e, assim, evoluir de forma saudável.

Desta forma, podemos afirmar que a colaboração dos pais é de grande importância dentro da escola. Também é preciso salientar que a colaboração entre a família e a escola, por

vezes, altera consoante os graus de ensino, as diferentes idades das crianças, como também as expectativas dos pais e dos professores e os seus objetivos.

“Os professores têm o direito de realizar a sua função docente em liberdade, no contexto do seu trabalho, mas integrados no caráter próprio da escola e no nível educativo que lhe corresponde;

Os poderes públicos têm a obrigação de tornar possível a liberdade de ensinar e de aprender, garantindo na prática a independência do Colégio e o direito de todos à educação entendida como um bem social.”

A Escola é uma das instituições mais importantes como garante o direito à educação, sendo-lhe reconhecido um papel decisivo para a vida em sociedade.

Segundo Monteiro (1998):

O Direito da educação é o Direito aplicado à educação, isto é, o conjunto das normas – específicas e comuns – que regem a educação como função social. As suas fontes escritas são internacionais e nacionais, na sua maior parte de Direito público (p.125).

É importante referir, que é tradição do Colégio dar um acentuado relevo às atividades extracurriculares, das quais xadrez, futebol, voleibol masculino/feminino, *karaté*, *Hip-Hop*, ténis, atelier de expressão plástica, desportos coletivos (iniciados ao futebol, basquetebol e voleibol para os alunos do 3.º e 4.º Anos), atividades gímnicas, *ballet*, línguas (inglês e francês), grupo *rock*, coro, grupo instrumental infantil, orquestra de cordas, claqué do colégio, teatro, canto, guitarra, piano, violino, flauta transversal, natação e teatro musical, procurando o apoio das famílias, para que atinjam plenamente os seus objetivos específicos.

É de salientar que embora esta instituição não siga os ideais de nenhum modelo pedagógico específico, rege-se segundo alguns princípios orientadores assentes na harmonia para a formação integral das crianças. Este assume-se como um espaço de convívio, criatividade, intervenção e formação. Relativamente ao seu posicionamento pedagógico, o

Colégio visa as aprendizagens ativas e significativas, tendo como objetivo o êxito das suas crianças.

Atualmente, o ensino do pré-escolar é composto por três turmas de três anos, cada uma com dezasseis alunos, três turmas de quatro anos, cada uma com vinte e três alunos e três turmas de cinco anos, cada uma com vinte e três alunos.

O 1º ciclo do ensino básico é composto por três turmas de cada ano, cada turma tem sensivelmente entre vinte e três a vinte e sete alunos. Ao todo são duzentos e noventa e nove alunos.

O 2º ciclo do ensino básico tem três turmas do 5º ano e quatro turmas do 6º ano. Ao todo são cento e oitenta e oito alunos.

O 3º ciclo do ensino básico é composto por quatro turmas de cada ano. Ao todo tem trezentos e dois alunos.

O ensino secundário é composto por três turmas de cada ano e no total tem cento e setenta e seis alunos.

Este colégio tem no total mil, cento e cinquenta e quatro alunos.

2.2. Caracterização do grupo

O conhecimento das crianças, quer individualmente, quer num grupo funcionando como um todo, permite ao educador adequar as suas práticas educativas às necessidades que as crianças apresentam (Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar). A caracterização do grupo foi essencial para selecionar a área de intervenção e atividades prioritárias, considerando-se as fragilidades do mesmo.

Uma das tarefas dos educadores/professores no início do ano letivo é a organização do ambiente educativo de modo a criar áreas de interesse e aprendizagem, devendo transparecer as intenções educativas do educador/professor bem como a dinâmica do grupo/turma. Este

atua como marco de condições, isto é, tem capacidade para facilitar, limitar e orientar tudo o que se faz na escola infantil. Desta forma, iremos descrever de forma sucinta o espaço onde durante este ano letivo se desenvolveu a nossa prática.

O grupo da sala do 1º ano é composto por vinte e oito crianças, entre elas dezoito meninos e dez meninas, com idades compreendidas entre os cinco e os seis anos.

Na turma do 1º A, treze crianças têm um irmão, cinco crianças têm dois irmãos, uma das crianças tem quatro irmãos e outra cinco irmãos. Os sete alunos que restam são filhos únicos.

Apenas cinco alunos vieram de outros colégios e ingressaram no Colégio A. no 1º Ano. Quatro alunos frequentam o colégio desde os quatro anos e os restantes alunos desde os três anos.

Em relação aos interesses da turma, as raparigas gostam muito de cantar, principalmente imitando uma cantora muito conhecida, e direcionada para as suas idades, a saber, “*Violetta*”. Os rapazes gostam muito de jogar à bola e brincar às lutas. Os interesses são idênticos dentro de cada género.

Em relação a elementos diferenciados da turma, há uma criança, com apoio psicológico e acompanhada pela psicóloga do Colégio, visto que tem também alguma dificuldade em estar atenta e por vezes, tem pequenas ausências.

No geral, a relação que as crianças têm umas com as outras é boa. Sempre que há algum problema direcionam-se a um dos adultos de sala. Existe afeto e respeito. A interação estabelecida entre o adulto e a criança – a sua relação pedagógica – é decisiva para uma prática educativa de qualidade.

Meirieu (2002) afirma que a relação pedagógica:

Emerge quando os sujeitos em questão vão além da gestão mais ou menos eficaz dos seus afetos para chegar a uma aventura recíproca, a um reconhecimento incondicional do outro, à

disponibilidade ao seu chamado e à partilha do humano naquilo que há de mais exigente e libertário ao mesmo tempo (p.73).

2.2.1. Gestão da sala de aula

No que diz respeito à gestão de sala de aula, a professora alterava constantemente os lugares das crianças com o propósito de diminuir o comportamento disruptivo.

A professora é quem decide o que vai fazer em aula, juntamente com as outras professoras do 1º ano.

O plano não é flexível. E, quando há uma criança a questionar sobre outro tema diferente, a professora pede para parar.

Como afirma Morgado (1999):

Os processos de gestão da sala de aula terão que considerar de forma muito atenta os mecanismos de funcionamento interpessoal, no sentido de se desenvolverem equilibradamente valores de *cooperação e solidariedade* num clima de valorização de todas as culturas e experiências extremamente diversificadas presentes num grupo de alunos (p.34).

Em relação à rotina da sala, os alunos quando chegam à sala, tiram os casacos, penduram-nos. Sentam-se e, de imediato tiram o trabalho que foi para casa que é recolhido pela professora. Em seguida inicia-se a aula planeada das 8h30 até as 10h. Das 10h às 10h20 têm o intervalo. Depois deste, a professora prossegue com a aula até às 12h. A hora de almoço é das 12h às 13h30, sendo que as crianças almoçam e vão para o recreio. Depois têm aula até as 15h, tendo o intervalo até as 15h15m. Depois do intervalo é distribuída uma ficha para trabalho de casa, exceto à quarta-feira.

Em relação aos trabalhos realizados pelos alunos, a professora cooperante aposta mais em trabalhos individuais, apesar de acreditar que os trabalhos de grupo são uma mais-valia, por vezes, e nesta turma em particular, no seu ponto de vista, não são possíveis pôr em prática por se tratar de uma turma muito agitada.

2.2.2. Interação na sala de aula

2.2.2.1. Práticas do professor responsável pelo grupo

No processo de observação verificamos que em sala de aula está presente o modelo de escola tradicional, porque como referimos anteriormente, o plano não é flexível, a professora apresenta-se muito exigente no trabalho, sendo que dá muita importância à disciplina e preocupa-se apenas em transmitir os conteúdos programáticos. Fala um aluno de cada vez quando colocam o dedo no ar ou quando a professora faz perguntas dirigidas. A professora é quem regula este padrão de interação e dá a palavra dizendo o nome da criança. Muitas das vezes a professora não dá qualquer hipótese que os alunos falem de situações que não sejam do âmbito das aprendizagens, exigindo constantemente silêncio.

Podemos observar no quadro abaixo (Indicadores da predisposição pedagógica do professor face ao âmbito da formação pessoal e social), a análise das seguintes categorias que nos indicam que o modelo trabalhado em sala de aula é o modelo da escola tradicional.

Indicadores da predisposição pedagógica do professor face ao âmbito da formação pessoal e social

Comportamento do professor	A professora revela-se exigente, organizada e explícita na transmissão de conteúdos.
Pedidos do professor sobre a participação do aluno	Os alunos levantam o dedo quando querem falar e por vezes só respondem a uma única pergunta da professora.
Atividades coletivas – trabalho de grupo	Não foram observados trabalhos de grupo propostos pela professora titular.

Atividades de tempos livres	Não existe qualquer tempo livre a não ser no recreio. Os alunos estão sempre ocupados.
Fontes/manuais/conteúdos programáticos: a) Definidos (únicos) b) Múltiplos c) Busca do aluno	Os alunos utilizam apenas os manuais escolares referentes a cada disciplina. Não há pesquisa feita pelo aluno porque a professora não incentiva para tal, a não ser que o aluno queira.
Comportamentos indisciplinados por parte dos alunos	Perante comportamentos indisciplinados dos alunos, a reação da professora é mandá-los para a rua ou para o gabinete da diretora.
Perguntas inoportunas por parte dos alunos	Quando a professora se confronta com perguntas inoportunas por parte dos alunos, a professora pede que se calem.
Paciência por parte da professora	Muitas das vezes a professora não mostra paciência perante a turma. Mostra-se constantemente cansada.
Utilização de recursos disponíveis por parte da professora	Utiliza o quadro para exposição de matéria.

É também perceptível que a professora opta pelo uso da pedagogia transmissiva, pelo simples facto de se preocupar apenas em transmitir conteúdos e de acelerar as aprendizagens dos alunos. Tal como Altet (2000, s/pág.) salienta que, a pedagogia é o “campo da transformação da informação em saber pela mediação do professor, pela comunicação, pela acção interactiva numa dada situação educativa”.

Na área da Formação Pessoal e Social, a maioria das crianças demonstrou dificuldades no controle das emoções, reações e atitudes bem como na aceitação de frustrações e insucessos. Relativamente ao cumprimento de regras, o grupo na sua maioria demonstrou dificuldade na aquisição desta competência.

Como referido no capítulo I, tentamos desenvolver e incutir alguns valores como, responsabilidade, partilha, cooperação, autonomia e cidadania. Apresentaremos alguns dos exemplos observados, relacionados com os valores referidos.

Responsabilidade: Dar um recado a uma professora e tirar fotocópias, a pedido da professora titular.

Partilha: Partilhar os materiais com os colegas.

Cooperação: Apanhar algo, como, estojo ou lápis, que tenha caído no chão e dar ao colega

Autonomia: Distribuição e arrumação dos cadernos, dossiês, materiais e fichas de trabalho.

Cidadania: quando as crianças se dirigem para o almoço e fazem fila, cada uma com o seu tabuleiro, arrumando-o no fim da refeição.

Capítulo III

A Prática de Ensino Supervisionada na Instituição

3.1. Intervenção/Prática desenvolvida

Neste tópico pretende-se de forma breve apresentar algumas das atividades realizadas tendo em vista o desenvolvimento de novas competências, tais como a promoção do diálogo e a cooperação entre as crianças, apresentando algumas atividades desenvolvidas ao longo do estágio, tendo sempre em conta a formação pessoal e social, a promoção do desenvolvimento das aprendizagens e das competências de todas as crianças, a promoção da autonomia e a cooperação, desenvolvida essencialmente em trabalhos de grupo. Segundo Morgado (1999) “o desenvolvimento de hábitos de cooperação e entreajuda assume especial significado se considerarmos o impacto da escola na *formação dos valores*” (p.40).

Enquanto futuros profissionais na área da Educação, consideramos que as práticas desenvolvidas se devem adequar tendo em vista as aprendizagens das crianças. Assim, segundo Portugal (2009):

(...) uma prática pedagógica adequada (...) inclui um acompanhamento por parte de um educador responsivo, que apoia, informa, modela, explica, questiona, canaliza o interesse da criança para objetivos socialmente desejáveis, mas que não domina o pensamento da criança nem interfere na sua liberdade de escolha, promovendo a sua autonomia, criatividade e empreendedorismo (p.14).

Depois de termos passado por um período de observação, que nos permitiu delimitar os objetivos que pretendíamos alcançar, tais como o facto de inculcar os valores referidos nos capítulos anteriores e tendo em conta os conhecimentos que as crianças já possuíam e os conhecimentos que ainda não dominavam, iniciámos a nossa intervenção. Como já foi referido, o método mais utilizado foi a observação participante, método que consiste em

recolher dados através da observação e que implica o nosso envolvimento no contexto pretendido.

É importante referir que o motivo da nossa intervenção pedagógica deveu-se a certas atitudes que as crianças tinham como o facto de se levantarem sem pedir autorização aos adultos de sala, ou para afiar, ou mesmo para ir à casa de banho. E o facto de não respeitarem o silêncio e por vezes o diálogo paralelo que estava muito presente.

Como referido no capítulo II, apresentaremos alguns dos exemplos de como trabalhar os valores referidos nos capítulos anteriores.

Responsabilidade: Todos os materiais que tínhamos preparado para a turma eram distribuídos pelos alunos, desde materiais didáticos a fichas de trabalho, com o objetivo de lhes inculcar a manutenção e a responsabilidade de conservar os materiais.

Partilha: A partilha e a construção de regras em trabalhos de grupo e em atividades de trabalho individual.

Cooperação: Desenvolvida em trabalhos de grupo, incentivando os alunos a ajudarem os elementos do grupo.

Autonomia: Nos exercícios propostos dávamos tempo para que a turma conseguisse resolvê-los sem a nossa ajuda.

Cidadania: Inculcar na turma a permissão para se levantarem e o esperar pela sua vez para falar.

Em todas as nossas planificações, no que diz respeito às previsões das dificuldades dos alunos, tivemos sempre em conta que os alunos não iriam conseguir esperar pela sua vez de falar e todos iriam querer ir ao quadro. Por este motivo, em todas as aulas que demos inicialmente, tínhamos de explicar que existem regras que são para cumprir, uma delas colocar o dedo no ar e só quando dermos permissão é que respondem. Em situações como, levantarem-se sem pedir permissão, foi um algo em que persistimos muito, até que se

começou a notar melhorias. No que diz respeito ao silêncio que não se fazia em sala experimentámos várias estratégias para chamar a atenção da turma, a saber: fazíamos silêncio, saíamos da sala de aula (sempre a vigiar a turma), sentávamo-nos numa cadeira e até escrevíamos em letras grandes, no quadro, a palavra “silêncio”. Estas estratégias tenderam a resultados positivos, porque as crianças achavam estranho as nossas atitudes e por isso permaneciam em silêncio. Muitas das vezes não conseguíamos terminar algumas aulas, e no final falávamos com a turma para que conseguissem perceber que não a terminávamos porque nunca havia silêncio e por certas atitudes inadequadas por parte de alguns alunos.

Passamos agora a relatar algumas das atividades realizadas ao longo da intervenção, onde se foi desenvolvendo a formação pessoal e social através das diferentes áreas de conteúdo e que achamos que fizeram transparecer a nossa intencionalidade.

No caso da Língua Portuguesa, mencionamos uma atividade que surgiu para iniciarmos a letra “j”, de modo a exercitar sempre a leitura e a escrita – Anexo A. Muito sucintamente, esta atividade passou por apresentar oito imagens de cada vez, legendar as imagens, pedir à turma para fazer a divisão silábica de cada palavra, rodear a primeira sílaba, identificar a letra “j” minúscula e maiúscula, apresentar três nomes de pessoas iniciados com a letra “J”, mostrando as respetivas imagens, construir uma frase no quadro, pedir que sejam distribuídos os envelopes, cujo seu interior tem palavras, com o objetivo de construírem uma frase a pares e pedir que leiam as frases em voz alta. Por fim foi pedido a um aluno que distribuísse os crucigramas, um a cada aluno, resolvendo-o em conjunto.

Foi uma atividade que correu muito bem, visto que a turma esteve todo o tempo de aula a trabalhar connosco, muito entusiasmados e participativos. Na nossa opinião, a turma gostou muito da aula, pelo facto de haver muito material a ser colocado no quadro e eles irem ao respetivo para participar. Isto é uma das maneiras de prender a atenção da turma, principalmente uma turma muito agitada.

Uma outra atividade que gostávamos de mencionar realizou-se no âmbito da área da Matemática, “O jogo do loto” – Anexo B. Esta atividade tinha como procedimento explicar as regras do jogo, distribuir e analisar os tabuleiros do jogo, por cada criança, iniciar o jogo tirando uma etiqueta do baú, dizer o resultado em voz alta e mostrar à turma e assim sucessivamente. Consideramos que tenha sido uma atividade que alcançou bons resultados com procedimentos, estratégias, imprevistos e resolução dos mesmos presentes no Anexo 2.

Finalizaremos com uma atividade na área do Estudo do Meio, “Como são os elefantes” – Anexo C. Em primeiro lugar relembramos a história “O Elmer” (a professora já tinha lido para a turma). Depois de falarmos um pouco sobre a história e a personagem apresentamos a palavra “elefante” no quadro, analisamos as características, a alimentação e o meio onde vivem os elefantes, recordando o nome que se dá a um conjunto de elefantes. No fim, apresentamos uma sopa de letras com o objetivo de os alunos irem ao quadro e fazerem um círculo à volta das vogais pertencentes à palavra “elefante” e distribuímos um puzzle a cada criança com a imagem de um elefante. A reação da turma a esta atividade foi muito boa, sendo que foi a primeira aula de Estudo do Meio em que o objetivo era a turma participar e sobretudo dialogar. A turma esteve durante toda a aula a questionar sobre os elefantes e a querer saber mais e mais. E, algumas crianças entrevistaram com algumas curiosidades sobre os elefantes.

No final de todas estas aulas fazíamos um resumo, em conjunto com a turma, sobre o que aprendemos, trocando algumas ideias. Desta forma conseguíamos perceber o que a turma tinha adquirido e com este procedimento em todas as aulas desenvolvíamos o respeito pelo outro, no sentido de saberem ouvir-se uns aos outros e esperar pela sua vez.

Cardona (2011) afirma que “de acordo com a perspetiva sócio-construtivista a estratégia de discussão deve envolver a promoção da interação de grupo de modo a manter as crianças mentalmente ativas naquilo que deve ser aprendido” (p.76).

A mesma autora refere que:

No que diz respeito à abordagem da cidadania aparece-nos claramente uma dimensão fundamental: o debate de ideias, o confronto de pontos de vista, o saber compreender o ponto de vista do outro, possibilitando a pesquisa e discussão sobre diferentes aspetos relacionados com a formação pessoal e social das crianças (p.122).

Chegamos à conclusão que de facto as atividades coletivas e participativas, pouco utilizadas na instituição, podem mesmo levar à melhoria dos comportamentos sociais tais como a partilha e a cooperação, no caso da construção da frase na aula do “J”, onde aprenderam a partilhar cada palavra pertencente à frase e, esta realizada com serenidade por parte de toda a turma e sem haver qualquer discussão. Foi também possível desenvolver o respeito pelo outro e a generosidade, em situações como, estarmos no resumo das aulas, em que todos querem falar e chamávamos sempre a atenção pelo facto de terem de levantar o dedo para falar. No entanto, houve uma situação em que dois alunos colocaram o dedo no ar ao mesmo tempo, nós demos a palavra a um deles, ao qual nos respondeu que podia esperar e decidiu dar a palavra ao colega que levantou o braço ao mesmo tempo.

Em momentos de trabalhos de grupo, tivemos o cuidado de estes serem compostos por rapazes e raparigas e por um único porta-voz (eleito por todos os elementos do grupo). No desenrolar das atividades havia momentos em que apenas falava o porta-voz, e noutros todos os elementos. Tentámos promover uma igual participação de todos. No entanto, com algumas regras para que todos se entendessem.

Utilizando as mesmas categorias, referenciadas no capítulo anterior, podemos verificar que a nossa prática esteve marcada por modelos diferenciados, sendo que havia momentos em que nos baseávamos no modelo da escola tradicional, em situações como, explicarmos que existem regras que são para cumprir, não deixar que se levantassem sem pedir permissão, esperarem pela sua vez, e por vezes, exigir algum silêncio. Como afirma Morgado (1999)

“importa que no quadro da formação pessoal e social dos alunos sejam consideradas as *competências sociais* em situações de comunicação, como esperar pela sua vez, participação de forma adequada nas discussões, etc” (p.37). Noutros momentos baseávamo-nos no modelo da escola nova.

**Indicadores da predisposição pedagógica do professor face ao âmbito da
formação pessoal e social**

Comportamento do professor	Falamos com um tom de voz calmo e somos organizadas.
Pedidos do professor sobre a participação do aluno	Os alunos levantam o dedo quando querem falar, mas noutras situações como, o resumo no final de cada atividade tentávamos com que fossem os alunos, os próprios a gerir essa discussão.
Atividades coletivas – trabalho de grupo	Foram propostos trabalhos de grupo.
Atividades de tempos livres	Em todas as atividades propostas havia momentos mais calmos.
Fontes/manuais/conteúdos programáticos: a) Definidos (únicos) b) Múltiplos c) Busca do aluno	Apesar de termos estado sempre à vontade para fazer qualquer atividade com a turma, tínhamos sempre de finalizar as nossas aulas com exercícios dos manuais, a pedido da professora cooperante. Incentivámos sempre que possível a pesquisa em casa.

Comportamentos indisciplinados por parte dos alunos	Chamamos a atenção, pedindo ao aluno que refletisse para ele sobre o que tinha feito de menos adequado.
Perguntas inoportunas por parte dos alunos	Reagíamos de duas formas diferentes. Ou perguntávamos se o aluno achava que a pergunta estava adequada ao tema da aula, ou tentávamos dar a volta de maneira a que a pergunta servisse para tema de aula.
Paciência por parte da professora	Mostrávamo-nos pacientes, exceto em situações repetitivas.
Utilização de recursos disponíveis por parte da professora	Sempre que possível utilizávamos não só o quadro, como também o computador para projeção de <i>slides</i> e ainda alguns materiais feitos em casa.

Analisando este quadro e no que concerne ao nosso comportamento, que tentou ser diferenciado do normalmente praticado com o grupo de crianças, optamos por falar com um tom de voz mais calmo porque a turma deixava de ficar tão agitada. No que diz respeito às atividades coletivas, tentamos dar-lhes ênfase pois, na nossa perspetiva, transpunham às crianças os valores de práticas de colaboração e partilha de poder, conforme propõem as Orientações Curriculares, por exemplo. Acreditamos que a utilização do trabalho cooperativo é um contexto privilegiado de comunicação entre os alunos e entre alunos e professor. E segundo Morgado (1999) esta forma de trabalho é:

Mais económica em recursos (...), permite ao professor uma maior facilidade de gestão diferenciada do tempo no apoio aos alunos (...), contribui de forma importante para os processos de desenvolvimento pessoal e social dos alunos (...), é mais estimulante em termos de comunicação, nomeadamente ao nível da linguagem oral (...), estimula a auto-estima (...) e promove a estruturação de melhores relações entre alunos (...) (p.54).

Como expusemos no quadro, em todas as atividades que planeamos, havia sempre um momento mais livre e mais calmo, como por exemplo na aula de “Como são os elefantes?”, o momento de construírem um puzzle foi um momento de descontração.

Em relação aos conteúdos programáticos, referimos no quadro que terminávamos uma atividade com um exercício do livro, a pedido da professora titular, mas no que respeita à busca do aluno, sempre que possível incentivamo-los para tal, como foi o exemplo de uma aula supervisionada sobre os animais em que estávamos a falar dos animais aquáticos, onde mostramos a imagem de um tubarão, ao qual uma criança afirmou que existia um tubarão de nome “tubarão pijama”. Alguns alunos riram-se da situação e a estratégia que utilizámos foi pedir à turma que pesquisassem em casa sobre este tubarão, tal como nós também o iríamos fazer, salientando que a pesquisa teria de ser feita com a ajuda dos pais, alertando para os perigos da Internet.

Quando algum aluno fazia alguma pergunta que não tivesse que ver com a aula, tentávamos com que parecesse que tivesse alguma importância, sempre com o objetivo de elevar a auto-estima. Tendo em conta que, muitas das vezes, estas perguntas surgiam por parte de crianças com alguma dificuldade.

Na maioria das vezes éramos muito pacientes mas havia situações em que tínhamos de tomar medidas como, na aula dos “Animais”, um aluno estar constantemente a falar com o colega do lado e nós tínhamos de estar sempre a interromper a aula para chamar a atenção deste aluno, até que ao fim de três chamadas de atenção decidimos separar a mesa do respetivo aluno. Este, demonstrou alguma tristeza, baixando a cabeça, mas fizemo-lo

perceber que estava a ter comportamentos inadequados para uma aula. No entanto, não foi preciso gritar, nem fazer qualquer tipo de ameaça, bastou um gesto. Contudo, foi um dos alunos que começou por participar mais nessa aula.

Para finalizar, é importante referir que utilizamos o quadro, o computador, realizando apresentações em *PowerPoint* para exposição de matéria e materiais feitos por nós em casa, como por exemplo, jogo do loto entre outros.

No que concerne às notas de campo registadas ao longo do período de estágio, mais uma vez afirmamos que foi um dos métodos importantes que nos ajudou a observar e a perceber mais concretamente os comportamentos e as atitudes dos alunos, apesar de não termos conseguido tirar as que desejávamos.

Uma das notas de campo que registamos – Anexo D – decorreu em sala de aula. Enquanto a turma fazia um exercício de expressão plástica, houve uma criança que chamou a professora, não se tinha apercebido que esta não estava na sala de aula e pediu desculpa por não se ter percebido. Ao qual respondemos que era sinal de que o aluno estava concentradíssimo na sua tarefa. No entanto, o aluno em questão começou a ouvir um dos seus colegas a falar, ao qual comentou “Já estão a conviver!” (expressão muito utilizada pela professora). Com este comentário, o aluno mostrou-se atento e muito preocupado com o ambiente educativo da sala.

Uma outra nota de campo que registamos – Anexo E – decorreu também em sala de aula, cujos intervenientes são, a professora e um aluno. No decorrer de um exercício a professora elogiou a letra do aluno em questão e este ficou muito contente e orgulhoso. É um aluno com algumas dificuldades e, por vezes, é necessário levantar o seu ego e a sua auto-estima, fazendo estas pequenas demonstrações, tais como o facto de a professora titular ter ido mostrar a toda a turma, como também à professora da outra sala o exercício do aluno. Segundo Morgado (1999), “do ponto de vista do aluno será sempre mais interessante ver

valorizados os seus sucessos do que ser sistematicamente confrontado com os erros ou fracassos” (p.33).

Para concluir, é importante salientar que tentamos assumir um papel de “promotores da organização participada; dinamizadores da cooperação (...) [mantendo e estimulando] a autonomização e responsabilização de cada educando no grupo” (Formosinho, 2013, p.158). Durante a intervenção foi esta a nossa postura uma vez que consideramos a prática como intencional e que as crianças devem ter um papel ativo nas suas aprendizagens. Na implementação das atividades tivemos sempre em atenção as estratégias utilizadas para que não se tornassem repetitivas, pois segundo Roldão (2009) o Professor deve “procurar encontrar a melhor e mais eficaz via para os aprendentes, no seu conjunto e na individualidade de cada um, se apropriarem do conteúdo curricular em causa naquela ação de ensino particular” (p.57). Esta foi uma das nossas preocupações, diversificar mas tendo sempre em atenção a individualidade de cada criança. Tal como as estratégias, também tentámos diversificar os materiais utilizados nas atividades, proporcionando às crianças a oportunidade de contacto e exploração de diferentes materiais de modo a facilitar as aprendizagens.

No entanto este percurso revestiu-se certas vezes de algumas dificuldades. Destacamos o exemplo do cumprimento das planificações diárias, uma vez que quando elaborámos as planificações ainda não tínhamos definida a área de intervenção, no entanto tentámos sempre que possível relacionar as atividades previstas com a nossa problemática. Uma outra dificuldade que encontrámos teve que ver com o facto de por vezes não conseguirmos transparecer nos relatos diários toda a nossa prática e na nossa intencionalidade.

Considerações Finais

Concluído este percurso, consideramos importante fazer algumas considerações sobre o desenvolvimento da prática que decorreu ao longo deste período de estágio. Permitiu-nos identificar alguns aspetos que necessitamos de aperfeiçoar, uma vez que o estágio é uma preparação para o nosso futuro enquanto profissionais e pretende proporcionar-nos também momentos difíceis para que dele possamos retirar benefícios e novas aprendizagens. Aprendemos com este estágio que o trabalho em equipa é extremamente importante, e durante o nosso estágio vivenciámos isso, pois trabalhámos sempre em equipa com a professora cooperante e tentámos incutir nas crianças essa mesma importância. Aprendemos que devemos partilhar e cooperar com as nossas colegas de trabalho, uma vez que trabalhamos por um fim comum.

Segundo Campos (1995), “a Prática Pedagógica concretiza-se através de atividades diferenciadas (desde a observação e análise até à responsabilização pela docência, sempre com supervisão) ao longo do curso e em períodos de duração crescente e responsabilização progressiva” (p.14).

Acreditamos plenamente que a nossa intervenção tentou uma diferenciação pedagógica com finalidade de atingir algumas metas de formação pessoal e social, tendo sempre em conta a educação para a cidadania e a educação de valores e atitudes, respeitando sempre cada criança. Segundo Carvalho (2005, s/ pág.) “a forma como o professor cuida e respeita as necessidades, características e interesses de cada criança, a forma como são encorajados os sucessos e fracassos terá efeitos significativos no seu desenvolvimento global.”

Ao longo deste ano, para que a ação educativa implementada surtisse efeitos nas aprendizagens das crianças, utilizamos etapas que facilitaram a nossa intervenção, foram elas: a observação, planificação, reflexão e avaliação. Como Fisher (2004) refere, estas etapas

devem estar presentes “em todos os contextos de educação de infância porque os educadores têm de continuar a desenvolver e refinar as suas práticas de planeamento e avaliação, para serem realmente eficazes no apoio às crianças pequenas nos seus processos de aprendizagem” (p.20).

Neste momento o sentimento é de gratidão, pois verificamos ter vivido uma experiência enriquecedora que nos deu a possibilidade de conhecer uma nova realidade educativa. É de salientar que embora o sentimento de satisfação seja grande neste momento, o apoio de todos os intervenientes na Prática Pedagógica foi fundamental para conseguir alcançar os objetivos pretendidos e a realização pessoal e profissional.

É também importante mencionar que o trabalho da professora cooperante e todos os conhecimentos que transmitiu, ajudaram imenso na construção deste percurso profissional. Um outro pilar durante este ano, foram as orientações fornecidas pela professora orientadora da Prática Pedagógica, pois através desta foi possível o aperfeiçoamento de algumas fragilidades.

Acrescentamos ainda que a Instituição e todos os indivíduos que dela fazem parte foram fundamentais neste percurso. A Instituição oferece todas as condições necessárias ao desenvolvimento das crianças e as pessoas colaboraram ao máximo, transmitindo e partilhando tudo aquilo que lhes era possível. No entanto, as crianças foram as que tiveram maior preponderância neste processo, visto ter sido com estas que a ação educativa se desenvolveu. A turma exigiu alguma persistência e trabalho árduo mas, surpreendeu-nos positivamente. É muito gratificante sentir que a turma sofreu mutações significativas em questões relacionadas com cooperação, partilha, entre outros, e que estas se devem em parte à nossa intervenção.

O balanço que fazemos agora que o nosso estágio terminou, é bastante positivo, na medida em que sentimos que desempenhámos uma tarefa importante. É extremamente gratificante sentir e observar que os resultados da nossa intervenção foram positivos, que o nosso trabalho surtiu efeitos, que apesar das dificuldades encontradas, alcançamos os nossos objetivos.

Queremos demonstrar a nossa satisfação pelos resultados obtidos e dizer que este balanço positivo que fazemos do nosso desempenho só se tornou possível porque tivemos um excelente acolhimento por parte de todos os membros da Instituição, porque o ambiente institucional era fantástico e favorável à nossa intervenção e porque tivemos o acompanhamento contínuo das Professoras Orientadoras da Prática Pedagógica.

No que concerne à importância da supervisão, esta revelou-se, de igual modo fundamental, uma vez que a partir das sugestões da supervisora institucional e dos diálogos acerca do meu desempenho, foi-me permitido compreender alguns pontos a melhorar da minha ação, reorganizando as estruturas de conhecimento, interpretando os novos saberes com os que já possuía, resultando em aprendizagens significativas. Assim, foi-me permitido melhorar a minha prática, bem como assumir uma atitude reflexiva e de investigação.

Sem a avaliação que me foi sendo feita, por parte da Supervisora da Prática Pedagógica bem como por parte da Professora cooperante, ter-me-iam passado despercebidas algumas incorreções. Alertada para eles, procurei corrigi-los. Os estágios são, pois, uma mais-valia na nossa formação e desenvolvimento.

Segundo Marcelo (2009, s/pág.), “é necessário que a mestranda amplie, aprofunde e melhore as suas competências, tanto profissionais como pessoais, no sentido de as desenvolver, com vista a uma prática adequada e refletida”.

O mesmo autor afirma ainda que:

A formanda compreende que o conhecimento e as crianças se transformam, sendo importante que esta continue a aprender, continuamente e de forma evolutiva, não se cingindo aos seus conhecimentos e saberes atuais, adaptando a sua prática ao contexto e às mudanças.

Concluimos com a certeza que demos o melhor de nós para o bem das crianças com quem trabalhámos. A elas só queremos agradecer por terem aceitado participar ativa e produtivamente neste processo, por nos terem acolhido, sempre com um sorriso e sempre com uma palavra de carinho. Acrescentamos ainda que apesar de termos dado o nosso melhor, ainda há muito a aprender, para isso contamos com o apoio daqueles que passaram por este percurso e que nos deixaram uma porta aberta. Futuramente pretendemos aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo desta formação e fortalecer as práticas educativas tendo sempre em conta a formação global das crianças.

Referências Bibliográficas

- Altet, M. (2000). *Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas*. Porto: Porto Editora.
- Alves, A. (2010). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar*. Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança.
- Araújo, U. (2007). *A Construção Social e Psicológica dos Valores*. In: V. Arantes (org.). Educação e Valores: Pontos e Contrapontos. S.Paulo: Summus Editorial.
- Campos, B. P. (1995). Formação de professores em Portugal. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Cardona, M. J., Nogueira, C., Vieira, C., Piscalho, I., Uva, M. & Tavares, T. C. (2011). Guião de Educação Género e Cidadania 1º Ciclo. Lisboa
- Costa, A.S. (1986). A ruptura com o senso comum nas ciências sociais. In A. S. Costa & Pinto, J.M. (Orgs.), *Metodologia das Ciências Sociais* (pp.129-148). Porto: Afrontamento.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Práticas de Observação de Classes. Um Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Figueiredo, C. C. (2002). Horizontes da educação para a cidadania na educação básica. In Novas Áreas Curriculares. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica, 41-66.
- Fisher, J. (2004). A relação entre o planeamento e a avaliação. In Siraj-Blatchford (Coor.). *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância* (pp. 21-40) Lisboa: Texto Editores

Fontes, C. (s.d.). Modelos Organizativos de Escolas e Métodos Pedagógicos. [PDF].

Recuperado: 27 de maio de 2015, em: <http://educar.no.sapo.pt/metpedagog.htm>.

Lisboa. Marques, R. (2003). *Valores éticos e Cidadania na escola*. 1ª Ed. Editorial Presença: Lisboa.

Marcelo, C. (2009). *Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro*. Sísifo. Revista de Ciências da Educação nº 08. (pp. 7-22.)

Marques, R. (1999). *Modelos Pedagógicos Actuais*. Lisboa: Plátano.

Meirieu, P. (2002). *A Pedagogia entre o Dizer e o Fazer – A Coragem de Começar*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A..

Ministério da Educação (2011). *Metas de Aprendizagem – Pré-Escolar*.

Monteiro, R. (1998). *O Direito à Educação*. Lisboa.

Morgado, J. (1999). *A relação pedagógica*. 1ª Ed. Editorial Presença: Lisboa. (pp. 15-54).

Oliveira-Formosinho, Júlia (2007). *Pedagogia(s) da infância: Reconstruindo uma praxis da participação*. Porto Alegre: Artemed.

Oliveira-Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*. Porto Editora: Porto.

Oliveira-Formosinho, J. Formosinho, J. Lino, D. & Niza S. (2013). Modelos curriculares para a Educação de Infância- *Construindo uma praxis de participação*. Porto: Porto Editora.

Portugal, G. (1997). Orientações para a Educação Pré - Escolar. Departamento da Educação Básica. Lisboa: Ministério da Educação/Núcleo de Educação Pré – Escolar.

Portugal, G. (2009). Para o educador que queremos, que formação assegurar? *Exedra*, 9-24, em <http://www.exedrajournal.com/docs/01/9-24.pdf>. (Acedido em 20 de março de 2015).

Roldão, M. C. (2009), *ESTRATÉGIAS DE ENSINO - O saber e o agir do professor*; Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Sampaio, D. (1996. *Inventem-se novos Pais*. 8ª Edição, Lisboa: Editorial Caminho.

Anexos

Anexo A

Planificação de uma tarefa /ou sequência

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 28 alunos	Português	A letra “J” minúscula e maiúscula	4 de fevereiro de 2015 1h50m

O que pretendo que o aluno aprenda (os objetivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Leitura e Escrita	Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas	Contar o número de sílabas numa palavra de 2, 3 ou 4 sílabas	Diálogo com os alunos; Crucigrama.
Razão de escolha da tarefa:	Poder consolidar a letra “J”. Exercitar a leitura e a escrita.		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Procedimento	Apresentar oito imagens de cada vez e questionar a turma sobre o que observam; Legendar as imagens à medida que apresentar cada imagem com a ajuda da turma; Pedir que façam a divisão silábica de cada palavra; Rodear a primeira sílaba das cinco primeiras imagens; Identificar a letra “j” minúscula e maiúscula; Apresentar três nomes de pessoas iniciados com a letra “J”, mostrando as respetivas imagens; Construir uma frase no quadro com a participação da turma; Informar a turma de que vão trabalhar a pares; Pedir a dois alunos que distribuam os envelopes, cujo seu interior tem palavras, com o objetivo de construírem uma frase a pares (frases diferentes para cada par); Pedir que leiam as frases em voz alta; Pedir a dois alunos que distribuam os crucigramas, um a cada aluno e projetá-lo no quadro, resolvendo-o em conjunto.
Ação do professor	Orientar a tarefa;

	Ouvir os alunos.
Organização dos alunos	Todos sentados, cada um na sua mesa.
Comunicação dos resultados	Acontece ao longo da atividade.
Recursos materiais	1 projetor; 11 imagens; 88 palavras; Palavras divididas em sílabas; 28 crucigramas.
Recursos humanos	Os alunos e a estagiária Bárbara.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Começam por procurar a palavra que comece por letra maiúscula e pô-la no início e a palavra com ponto final no final da frase. Podem tentar ler as palavras que lhes parecem mais simples ou que reconhecem.
Previsão de dificuldades / erros	Saber esperar pela sua vez; Todos vão querer ir ao quadro.
Prevenção das dificuldades	Estabelecer regras no início da aula, em que todos terão de pôr o dedo no ar sempre que quiserem falar; Explicar que todos participarão na atividade; Circular pela sala para ver se todos conseguem formar a frase e só depois pedirei para lerem em voz alta.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Posso relacionar com a área de Matemática no que diz respeito à divisão silábica.

Relato da atividade/aula (por tópicos)	
	Perguntei à turma o que achavam que iríamos falar; A turma respondeu-me que iriam dar a letra “j” (associaram o facto de ser a 1ª hora da manhã e ser Português); Comecei por colocar a imagem de uma janela e a turma identificou logo de imediato; Pedi que me soletrassem a palavra “janela” e legendei a imagem; Repeti o mesmo processo com as restantes sete imagens; Pedi que fizessem, em voz alta, a divisão silábica de cada palavra; Pedi a cada aluno que viesse ao quadro, dando-lhe as sílabas da palavra, misturadas;

	Com a colaboração da turma rodeei a primeira sílaba das cinco primeiras imagens: “ja” “je” “ji” “jo” “ju”; Perguntei qual o som comum nas cinco primeiras palavras; A turma respondeu que era o “jota”; Expliquei que a letra tem o nome de “jota” mas que o som comum é “je”; Para introduzir o “J” maiúsculo mostrei duas imagens (um boneco e uma boneca) e coloquei no quadro duas etiquetas, “João” e “Joana”; Pedi à turma para lerem baixinho; Pedi a dois alunos que fossem ao quadro colocar as etiquetas na imagem respetiva; Coloquei cinco palavras e um ponto final no quadro; Pedi à turma para ler as palavras; Referi que tínhamos de formar uma frase; Pedi a cada aluno que me disse a ordem das palavras; Depois de a frase formada, tirei o ponto final. E ao lado, coloquei mais quatro palavras misturadas; Realizei o mesmo processo; Informei a turma de que iam trabalhar a pares; Distribuí os envelopes, cujo objetivo era construírem uma frase a pares; Pedi a cada par para ler as frases em voz alta; Cada vez que um par lia a sua frase, ia fazendo perguntas relacionadas com as frases, a pares diferentes; Recolhi os envelopes e pedi a três alunos, de cada fila, que distribuíssem os crucigramas e projetei-o no quadro, resolvendo-o em conjunto.
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	A turma esteve todo o tempo de aula a trabalhar em conjunto comigo, muito entusiasmados e participativos. Na minha opinião, a turma gostou muito da aula, pelo facto de haver muito material a ser colocado no quadro e eles irem ao respetivo para participar. Isto é uma das maneiras de prender a atenção da turma, principalmente uma turma muito agitada. No que diz respeito às frases construídas a pares, o grau de dificuldade era diferente para cada um, com o objetivo de os pares que têm alguma dificuldade na escrita e na leitura, a se sentirem capazes de realizar a tarefa.
Questões relevantes que surgiram	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	No que diz respeito ao crucigrama, pensava que a turma não conseguia completar a palavra “botija”.
da planificação	
da atitude dos alunos	
Como os resolvi:	
Imprevisto A	

Imprevisto B	Reparei que um aluno tinha escrito a respetiva palavra e chamando a atenção de toda a turma, pedi-lhe que dissesse a palavra. O aluno ficou muito orgulhoso, porque se trata de um aluno com alguma dificuldade. E é sempre bom criar este orgulho nos alunos para que não se sintam incapazes de realizar tarefas.
Factores facilitadores	A turma estava muito participativa e entusiasmada, o que fez com que conseguisse dar tudo o que tinha planeado, sempre num bom ritmo.
Factores perturbadores	Dois alunos estiveram constantemente na brincadeira. Contudo consegui ir controlando aplicando algumas estratégias adquiridas, como o facto de dar uma tarefa como, distribuir fichas à turma.
Dar continuidade:	
em que áreas	Português.
Como	Fazer atividades de leitura e escrita, incluindo as letras aprendidas até ao momento.
Quando	Durante o tempo de estágio em conjunto com a professora cooperante.

Anexo B

Planificação de uma tarefa /ou sequência

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 28 alunos	Matemática	Jogo do Loto	25 de novembro de 2014 50min. a 1 hora

O que pretendo que o aluno aprenda (os objetivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
Números e Operações	Adição e Subtração	- Adições cuja soma seja inferior a 10 por cálculo mental, métodos informais e tirando partido do sistema decimal de posição; - Os símbolos «+» e «=» e os termos «parcela» e «soma»; - Decomposição de números até em somas; - Subtrações envolvendo números naturais por métodos informais; - Relação entre a subtração e a adição.	Diálogo com os alunos
Razão de escolha da tarefa:	Poder trabalhar: Cálculo mental; Decomposição de números.		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Procedimento	Perguntar aos alunos se sabem o que são os respetivos cartões do jogo; Explicar as regras do jogo: Levantar o dedo quando o número que sair pertencer ao tabuleiro; Quando tiver o tabuleiro preenchido dizer “Bingo”. Eu distribuo os tabuleiros por cada criança;

	Analisar os tabuleiros: O que contém os quadrados. Dar um tempo para que os alunos analisem as operações; Iniciar o jogo: Tirar uma etiqueta do baú, dizer o resultado em voz alta e mostrar à turma e assim sucessivamente.
Ação do professor	Orientar a tarefa. Ouvir os alunos.
Organização dos alunos	Todos sentados, cada um na sua mesa.
Comunicação dos resultados	Acontece ao longo da atividade.
Recursos materiais	28 tabuleiros; 168 etiquetas com os respectivos resultados; 1 baú.
Recursos humanos	Os alunos e a estagiária Bárbara.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Vão tentar estar concentrados na atividade, visto que é um jogo, não só de cálculo mental mas também de rapidez.
Previsão de dificuldades / erros	Podem não ser rápidos na resolução das operações.
Prevenção das dificuldades	Respeitar o tempo de cada, sem atrasar o tempo de jogo, sendo que se trata também de trabalhar a velocidade do cálculo mental.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Posso relacionar com a área do Português, perguntando quantas sílabas tem a palavra “dois” e, se na respetiva palavra se encontra algum ditongo.

Relato da atividade/aula (por tópicos)	
	Comecei por perguntar à turma o que achavam que iriam fazer ao mostrar-lhe um baú e uns cartões; Expliquei que os cartões que iria distribuir não estavam plastificados, mas que confiava na turma sabendo que não os iriam estragar; Distribuí os tabuleiros por cada aluno; Expliquei as regras do jogo; Iniciei o jogo tirando um número do baú e assim sucessivamente; Quando uma aluna terminou de preencher o cartão, pedi que me viesse ajudar no sorteio dos resultados; Terminado o tempo da aula, terminei a atividade pedindo à aluna que me ajudasse a recolher o material.

Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	A reação da turma perante o jogo foi muito positiva. Notava-se o entusiasmo deles ao levantar o dedo para participar no jogo.
Questões relevantes que surgiram	
Um aluno sugeriu que quando um deles conseguisse completar o cartão, poderia dizer “Bingo”.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	Reparei que alguns alunos não tinham acertado em nenhuma das operações.
da planificação	Como ainda faltava algum tempo para a aula terminar, pedi à aluna que terminou de preencher o cartão que me viesse ajudar no sorteio dos resultados.
da atitude dos alunos	Apercebi-me que o jogo estava a ficar monótono.
Como os resolvi:	
Imprevisto A	Em relação aos alunos que ainda não tinham acertado em nenhuma das operações decidi dar uma ajuda sem que a turma percebesse, ou seja, via as operações do seu cartão e tirava propositadamente esse resultado.
Imprevisto B	Para que o jogo não se tornasse mais monótono, decidi avisar a turma de que o jogo se tornaria mais difícil porque aumentaria o ritmo.
Factores facilitadores	Sempre que tirava um número do baú, deixava que a tampa do mesmo fizesse barulho ao fechar, e assim os alunos percebiam que eu já tinha tirado um resultado.
Factores perturbadores	O facto do ritmo do jogo, no início da atividade, ter sido um pouco lento.
Dar continuidade:	
em que áreas	Matemática.
Como	Voltar a fazer o jogo em pares para mudar o ritmo do jogo.
Quando	No mês de janeiro.

Anexo C

Planificação de uma tarefa /ou sequência

Ano – nº de alunos	Área	Tarefa	Data e duração
1º Ano – 28 alunos	Estudo do Meio	Como são os elefantes	21 de novembro de 2014 50min. a 1 hora

O que pretendo que o aluno aprenda (os objetivos de aprendizagem)			
Domínios/ Conteúdos Programáticos	Metas/Objetivos	Operacionalização (descritores)	Modalidades e Instrumentos de Avaliação
À descoberta do ambiente natural	Os seres vivos do seu ambiente	Reconhecer manifestações da vida vegetal e animal (observar plantas e animais em diferentes fases da sua vida).	Diálogo com os alunos
Razão de escolha da tarefa:	Poder trabalhar as características dos elefantes. Consolidar o conhecimento das letras que já conhecem. Relembrar a dezena.		

O que proponho para que o aluno aprenda	
Procedimento	Relembrar a história “O Elmer”: Perguntar se se lembram da história do “Elmer” e a partir daí falar sobre a personagem principal; Apresentar a palavra elefante: Projetar no quadro através do Power Point; Analisar as características dos elefantes: Perguntar se é alto, baixo, gordo ou magro; Quantas orelhas tem; Para que serve a tromba; Recordar um conjunto de elefantes: Perguntar que nome se dá a um conjunto de elefantes; Perguntar onde podemos encontrar elefantes: Mostrar mapa-mundo, projetando no quadro; Mostrar a selva e a savana através de imagens; Perguntar e apresentar a alimentação do elefante; Apresentar uma sopa de letras com o objetivo de os alunos irem ao quadro e fazerem um círculo à volta das vogais pertencentes à palavra “elefante”; Distribuir um puzzle a cada criança com a imagem de um elefante.

Ação do professor	Orientar a tarefa Ouvir os alunos
Organização dos alunos	Todos sentados, cada um na sua mesa.
Comunicação dos resultados	Acontece ao longo da atividade; A resolução do puzzle será apresentada, depois de concluída pelas crianças, no quadro. Será a mesma imagem para todos porque a professora cooperante assim o quis.
Recursos materiais	PowerPoint; Puzzle.
Recursos humanos	Os alunos, a professora titular e a estagiária Bárbara.
Previsão das estratégias a utilizar pelos alunos	Olhar para o puzzle do colega do lado.
Previsão de dificuldades / erros	Não se vão lembrar das letras que pertencem à palavra “elefante”; Falar todos ao mesmo tempo; Não saber esperar pela sua vez; Todos vão querer ir ao quadro.
Prevenção das dificuldades	Poderei colocar de novo a palavra “elefante” no quadro; Estabelecer regras no início da aula, em que todos terão de pôr o dedo no ar sempre que quiserem falar; Explicar que todos irão participar na atividade.
Como posso relacionar esta tarefa com as outras áreas de aprendizagem	Relembrar as vogais; Relembrar a dezena; Trabalhar a localização espacial; Trabalhar um conjunto de elefantes.

Relato da actividade/aula (por tópicos)	
	Relembrei a história “O Elmer”, perguntando se se lembravam da história do “Elmer”, de que falava e qual a personagem principal; Apresentei em power point, a palavra “elefante”: Perguntei se alguém conseguia ler; Quantas vogais e quantas consoantes existiam na palavra “elefante”. Analisámos as características dos elefantes. Perguntei: Se é alto, baixo, gordo ou magro; Quantas orelhas tem; Para que serve a tromba. Perguntei à turma, como se chama um conjunto de elefantes; Questionei onde se pode encontrar elefantes:

	Mostrei o mapa-mundo projetando no quadro e a selva e a savana através de imagens. Utilizando imagens perguntei-lhes sobre o tipo de alimentação; Apresentei uma sopa de letras com o objetivo de os alunos irem ao quadro e fazerem um círculo à volta das vogais pertencentes à palavra “elefante”; Perguntei quantas vezes estava apresentada a letra “e”: Responderam que a letra é estava apresentada 10 vezes; Questionei sobre o facto de se poder dizer essa quantidade de outra maneira, visto que a turma estava a aprender a dezena; Por fim, distribui um puzzle a cada criança com a imagem de um elefante e apresentei a resolução no quadro depois de realizada a atividade.
Reflexão sobre o trabalho desenvolvido:	
Reação (individual e da turma)	A reação foi muito boa. Os alunos gostaram imenso. Estiveram a aula toda a questionar sobre os elefantes e a querer saber mais e mais.
Questões relevantes que surgiram	
Algumas crianças intervieram com algumas curiosidades sobre os elefantes, como por exemplo, o facto de a tromba servir para avisar os outros elefantes de que existem na proximidade inimigos.	
Questões (imprevistos) que surgiram ao nível:	
do tema	Não falei sobre a reprodução. Não só pelo facto de já não ter tempo, como também achar que o vídeo que iria mostrar era demais para as crianças verem. É um tema que depois poderei falar mais tarde.
da planificação	
da atitude dos alunos	
Como os resolvi:	
Imprevisto A	Tomei a total liberdade de tirar este ponto da atividade, pois achei mais importante esclarecer as dúvidas existentes e deixar conteúdos bem explicados. Penso que tenha sido uma boa opção, pois as atividades servem para que as crianças aprendam e não só para as fazerem exatamente da forma como foram planificadas.
Imprevisto B	
Factores facilitadores	Já há algum tempo que a turma não trabalhava a área do Estudo do Meio e por este motivo, a turma estava agitada mas ao mesmo tempo entusiasmada. A agitação nem sempre é sinal de que a atividade não está a ser controlada ou a correr mal. Neste caso correu muito bem, porque a agitação fez com que as crianças participassem na atividade e fizessem muitas questões.
Factores perturbadores	
Dar continuidade:	
em que áreas	Estudo do Meio.

Como	Mostrar de novo o mapa-mundo para iniciar o projeto da escola e falar sobre Inglaterra.
Quando	No mês de janeiro.

Anexo D

NOTA DE CAMPO Nº da Nota de Campo: 2	
Situação: Decorre em sala de aula Data: 23 de janeiro de 2015 Hora: 9h30m Local: Colégio V. Intervenientes: Estagiária e D. Sexo: Feminino/Masculino Idade: 6 anos Outros indicadores de Contexto:	
Descrição	Inferência
D. – C.? Estagiária – C.? D. – Ah! Peço desculpa B.! Pensava mesmo que a professora estava aqui! Estagiária. – Já não está a algum tempo. Mas é bom sinal, significa que estava concentrado no teu trabalho! D. – Pois é. Passados dois minutos. D. – Pronto já estão a conviver!	Para além da criança interveniente ter mostrado que estava muito atenta à tarefa proposta em sala de aula, foi também muito engraçada quando repetiu uma expressão, que é dita muitas vezes pela professora titular. Contudo, o aluno mostrou-se mais uma vez atento e preocupado com o ambiente educativo da sala.
Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica)	

Eu estava sentada na mesa da professora titular, porque esta estava ausente naquele momento, quando a criança chama pela professora. Eu olhei para a criança, achando estranho.

Quando a criança olha para mim repara que a professora não estava mas sim eu, sentada na secretária à frente da mesa do aluno.

Com isto, mostrou estar atento à tarefa proposta e ao mesmo tempo fez aquele comentário, tal e qual como a professora titular faz imensas vezes quando começa a existir barulho em sala de aula. E ainda, mostrou preocupado com o barulho em sala.

“O clima da aula tanto pode ser produtivo como improdutivo, dependendo, em grande parte, da situação em que o grupo se encontra, numa perspetiva dinâmica relativamente a cada um dos elementos referidos” (Barreiros, 1996).

Anexo E

NOTA DE CAMPO Nº da Nota de Campo: 1	
Situação: Decorre em sala de aula Data: 5 de dezembro de 2014 Hora: 10h50m Local: Colégio V. Intervenientes: Professora cooperante e G. Sexo: Feminino/Masculino Idade: 6 anos Outros indicadores de Contexto:	
Descrição	Inferência
Prof. – Já acabou o exercício? G. – Sim! Prof. – Mas que linda letra. Olhem todos para a letra do G.. Que espetáculo! Com um bom intervalo entre as letras.	Reparei que a criança ficou muito contente e orgulhosa, até porque é uma criança com algumas dificuldades e por vezes é necessário levantar o seu ego, fazendo estas pequenas demonstrações, como o facto de a professora titular ter ido mostrar a toda a turma, como também à professora da outra sala.
Comentário: (informações / justificações / fundamentação teórica) A atitude que a professora teve perante esta criança, que aparenta algumas dificuldades, foi essencial e imprescindível para a motivação da mesma. Notou-se um grande entusiasmo por parte da criança e perante toda a turma mostrou-se orgulhoso, sorrindo. Segundo Fonseca (1999, p.168) “a noção de motivação está também intimamente ligada à noção de aprendizagem. A estimulação e a atividade em si não garantem que a aprendizagem se opere. Para aprender é necessário estar-se motivado e interessado.”	