

INTRODUÇÃO

Este mestrado surge no 2.º ciclo de estudo da formação académica, sendo que o 1.º ciclo foi concluído com a Licenciatura em Educação Básica. Ambos os ciclos foram realizados no Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC).

O Mestrado teve duração de três semestres, tendo a função de habilitar para a docência, como descrito no Decreto-Lei n.º 43/2007.

Neste Mestrado tive oportunidade de integrar duas realidades educativas distintas. No primeiro e segundo semestre tive possibilidade de desenvolver um estágio no ensino Pré-Escolar, realizado no Colégio Valsassina, numa sala dos três anos com um grupo de vinte e duas crianças. No terceiro e último semestre realizei outro estágio, sendo este desenvolvido no 1.º Ciclo, também realizado no Colégio Valsassina, numa turma do 2.º ano com vinte e cinco alunos.

Em ambos os estágios, foram realizados portefólios que a meu ver são essenciais para a boa formação dos futuros docentes. Penso que a sua construção é muito importante pois permite-nos ter uma postura mais reflexiva em tudo o que realizamos. O portefólio faz parte integrante de um conjunto de aprendizagens. Através da sua elaboração, o aluno tem a oportunidade de desenvolver uma atitude mais articulada entre a teoria e a prática, de aprender a fazer a sua própria avaliação e de se tornar mais autónomo. É uma ferramenta de apoio à mudança. Permite que o aluno se torne mais crítico e reflexivo. Segundo Sá-Chaves, os portefólios são *“instrumentos retentores e organizadores da informação relativa aos processos levados a cabo pelo formando no decurso das suas práticas pedagógicas e objecto primordial de avaliação no final do processo individual de formação”* (2009; p. 21).

Tendo por base os estágios realizados ao longo do Mestrado, o presente relatório apresenta alguns aspetos importantes do trabalho desenvolvido ao longo dos dois estágios, encontrando-se dividido em duas partes distintas, uma ligada ao estágio desenvolvido em Pré-Escolar e outra ao estágio desenvolvido em 1.º Ciclo. Estes capítulos começam por contextualizar a prática pedagógica, caracterizando o meio envolvente, a instituição e em particular a sala de estágio e o grupo de crianças. Nos dois capítulos encontramos também o trabalho pedagógico desenvolvido na prática e os trabalhos mais significativos para o grupo e para mim, enquanto estagiária, bem como um trabalho de investigação.

É de referir que no capítulo I o trabalho de investigação está relacionado com uma problemática encontrada no ensino Pré-Escolar, que faz menção ao ensino do português como língua não materna e à importância do multiculturalismo nas escolas, bem como a função dos Educadores perante tais situações. Esta questão surgiu pelo facto de ter na sala dos três anos uma criança de nacionalidade portuguesa cuja família era de etnia chinesa e, devido ao facto de no seio familiar apenas se falar na língua chinesa, a criança não falava português.

No capítulo II refere-se o estágio no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no qual é apresentado um projeto que foi implementado e que teve como principal objetivo criar o gosto e apetência por ler e escrever, partindo da animação de leitura para o estudo das diferentes tipologias textuais. Este projeto surgiu devido às observações, conversas e questionários realizados no período de observação, através dos quais percebi que os alunos revelavam pouco interesse pela expressão escrita, sendo que a disciplina de que menos gostavam era a Língua Portuguesa.

Sabendo que estas duas competências (ler e escrever) são fundamentais para a boa comunicação, achei por bem trabalhá-las, dando a oportunidade a todos os alunos de contactarem com diferentes tipologias textuais, no sentido de ganharem apetência por ler e escrever.

Por fim, em ambos os capítulos é apresentada uma reflexão da prática pedagógica realizada e, no final do relatório, é apresentada uma reflexão final acerca de todo o trabalho desenvolvido ao longo de três semestres do Mestrado.

CAPÍTULO I – PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA I E II

1. Apresentação da prática profissional no ensino Pré-Escolar

Tal como descrito no documento orientador dos Educadores de Infância, a *“Educação pré-escolar cria condições para o sucesso da aprendizagem de todas as crianças, na medida em que promove a sua auto-estima e a auto-confiança e desenvolve competências que permitem que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos”* (Orientações Curriculares, 2009; p. 18).

No primeiro ano do Mestrado de Qualificação para a Docência, o estágio realizou-se no Colégio Valsassina, que fica localizado na freguesia de Marvila, na Quinta das Teresinhas, em Lisboa.

Este primeiro estágio foi desenvolvido com um grupo de Pré-Escolar, tendo como objetivo observar e participar, planificar, desenvolver e refletir sobre atividades diárias. Assim sendo, o estágio surge como uma componente fundamental no processo de formação do professor estagiário.

O estágio decorreu ao longo de dois semestres, duas vezes por semana (terças e quartas-feiras) entre as 08 horas e 30 minutos e as 13 horas. Este teve início no dia 25 de outubro de 2011 e terminou dia 20 de junho de 2012. O estágio subdividiu-se em dois grandes momentos essenciais para a boa prática.

O primeiro momento deste estágio baseou-se no período de observação, que decorreu entre o dia 25 de outubro e o dia 09 de novembro de 2011. Este período permitiu-me observar atentamente o grupo de crianças para melhor as conhecer. Tal como referem as Orientações Curriculares, *“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”* (2009; p.25).

O segundo momento foi o período de intervenção, que teve início dia 15 de novembro de 2011 e terminou a 20 de junho de 2012. Tal como o nome refere, foi o período em que tive oportunidade de planear e desenvolver diversas atividades com o grupo de crianças.

1.1. Caracterização da Instituição

Neste ponto do relatório encontrar-se-á uma breve caracterização da instituição, que resultou da análise de uma ficha de caracterização (Anexo 1) construída no início do estágio, tendo por base as teorias de Albano Estrela (1990), com o objetivo de facilitar a recolha de informações úteis para a prática. Com a análise desta, percebi que o Colégio Valsassina é uma escola laica de formação humanista que valoriza o respeito pela identidade individual, o reconhecimento e aceitação das diferenças que nos caracterizam e distinguem dos outros.

É um colégio de cariz privado e muito familiar, pois a maioria dos alunos que o frequentava já teve familiares na mesma instituição.

A instituição foi construída em 1948, mas ainda assim encontrava-se em muito boas condições, organizada pelas várias valências que albergava (do Pré-Escolar ao 3.º Ciclo) permitindo que cada valência desenvolvesse as suas atividades separadamente, tendo cada valência um bloco independente com os equipamentos necessários para o apoio curricular.

Devido à sua dimensão, não me foi possível recolher informações acerca de todos os funcionários e alunos que frequentavam o colégio. Contudo, soube que no Pré-Escolar, no ano letivo de 2011/2012, existiam 20 docentes e 200 alunos, distribuídos por dois blocos independentes e com as devidas condições para assegurar o bom desenvolvimento das crianças.

O Colégio não segue nenhum modelo específico, como referiu a coordenadora. Os Educadores baseiam-se em diversos modelos de modo a obter melhores resultados, trabalhando bastante em conjunto, especialmente por faixas etárias. No entanto, tendencialmente as aulas seguem o modelo clássico / tradicional.

O principal objetivo da educação do Colégio é o crescimento harmonioso dos seus alunos, tendo estes por base o respeito pelos valores dos direitos fundamentais da pessoa humana. O Projeto Educativo de Escola é elaborado pela instituição, o que lhe dá uma autonomia pedagógica. Este valoriza o potencial dos alunos, de modo a prepará-los para uma sociedade cada vez com mais desafios. Aposta na educação ambiental, na aquisição de valores e na promoção de atitudes e comportamentos. Procura promover o desenvolvimento global dos alunos em todas as suas múltiplas dimensões (cognitivas, afetivas, intuitivas, sensoriais, éticas e estéticas). Pretende que as crianças compreendam a complexidade do mundo e ajam com inteligência, ética e afeto.

No que diz respeito ao Projeto Curricular de Escola, fui informada que cada nível de ensino (do Pré-Escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclo) tinha o seu projeto, sendo que no final de cada ano (festa final de ano) fazem uma breve apresentação de cada projeto, dos trabalhos desenvolvidos com este.

1.2. Caracterização do grupo de crianças

A caracterização do grupo facilita o trabalho do Educador, pois um maior conhecimento dos alunos com quem vai trabalhar permite-lhe escolher as estratégias e os meios que melhor sirvam o seu objetivo último: favorecer o desenvolvimento das competências que evidenciem os propósitos dos projetos do estabelecimento de educação. Para reunir informações importantes acerca das crianças com quem iria trabalhar, construí uma ficha de caracterização do grupo (Anexo 2), com base nas teorias de Albano Estrela (1990).

Tal como já referi, o grupo de crianças era um grupo de Pré-Escolar, composto por vinte e duas crianças, de três anos de idade, sendo nove do sexo feminino e treze do sexo masculino.

No grupo não existiam casos de Necessidades Educativas Especiais, pelo que me foi dito pela educadora cooperante, apenas uma criança demonstrava ter algumas dificuldades a nível da linguagem expressiva (fala) e, por isso, tinha uma tarefa parcelar à da sala de aula com um profissional em terapia da fala, fora do colégio.

O grupo era constituído por crianças oriundas de famílias de classe social média e média-alta (informação recolhida junto da educadora cooperante). Todas as crianças eram de nacionalidade portuguesa, no entanto, existiam duas crianças filhas de pais estrangeiros, uma criança cuja família era polaca e outra cuja a família era chinesa. Neste caso é de salientar que a criança de família chinesa no início do estágio não falava português, pois no seio da sua família apenas se comunicava na língua chinesa, sendo que a criança não tinha contacto com a língua portuguesa.

De modo a compreender, valorizar e favorecer o desenvolvimento das crianças com quem se vai trabalhar é importante conhecer as características específicas dessa faixa etária e, como tal, fiz pesquisas para reunir algumas informações que me foram muito úteis durante o estágio (Anexo 3).

Segundo Papalia et al. (2001), Piaget refere que as crianças de três anos encontram-se no **estádio pré-operatório** (dos dois aos sete anos). Uma das principais características deste estágio, ao nível do pensamento, é o egocentrismo. Isto é, as

crianças ainda têm muita dificuldade em ver o ponto de vista do outro, o que acontecia com este grupo. Tendo por base a mesma fonte, revi que, para Erikson, as crianças desta idade encontram-se no **3.º estágio: iniciativa versus culpa**. O autor refere que a criança já é capaz de se exprimir livremente (física e verbalmente), aprofunda o conhecimento de si própria e o conhecimento da sua identidade sexual, sendo este estágio marcado pela possibilidade de tomar iniciativas sem medos de culpabilidade.

De modo a poder fazer alguns comentários em relação ao desenvolvimento dos alunos, tive por base as observações diárias, as conversas com a educadora, crianças e demais profissionais da educação, bem como do preenchimento de listas de verificação realizadas ao longo de todo o estágio (encontra-se no Anexo 4 a lista de verificação utilizada no início e no final do estágio, um exemplar de grelhas de registo de competências, um exemplar de uma grelha de registo de relações e uma ficha de registo de incidentes críticos).

Eram crianças que começavam a revelar alguma capacidade de concentração. Eram sociáveis, revelando gosto pela participação das atividades e brincadeiras em grupo. Durante o estágio foram demonstrando maior facilidade nos relacionamentos, e revelaram comportamentos de apoio e entreajuda uns para com os outros. A relação entre crianças era ótima, mostravam-se preocupadas com os amigos e partilhavam cada vez mais os seus brinquedos. Com os adultos também mantinham uma boa relação, o que a meu ver, é importantíssimo e, tal como descrito por Hohmann, a aprendizagem *“depende das interações positivas entre os adultos e as crianças”* (2011; p. 6).

No que diz respeito à comunicação, havia crianças que já se expressavam muito bem, verbalizando frases mais complexas e bem pronunciadas. Segundo Morris nesta idade *“a linguagem está a tornar-se um prazer em vez de ser um esforço”* (2011; p. 89), sendo que as crianças, neste grupo, mostravam sempre muito interesse em comunicar, falando por vezes sozinhas.

Eram crianças que demonstravam imenso gosto e interesse em escutar histórias e, sentiam facilidade no comentário em voz alta, que revelava a assimilação dos conteúdos das histórias.

A nível motor, as crianças revelavam domínio do seu corpo, manifestando capacidade para se exprimirem, explorando-o ao máximo, descobrindo novas competências e melhorando as que já tinham adquirido. Participavam com alegria nas atividades e brincadeiras que envolviam movimento com o corpo, ampliando gradualmente o controlo sobre este.

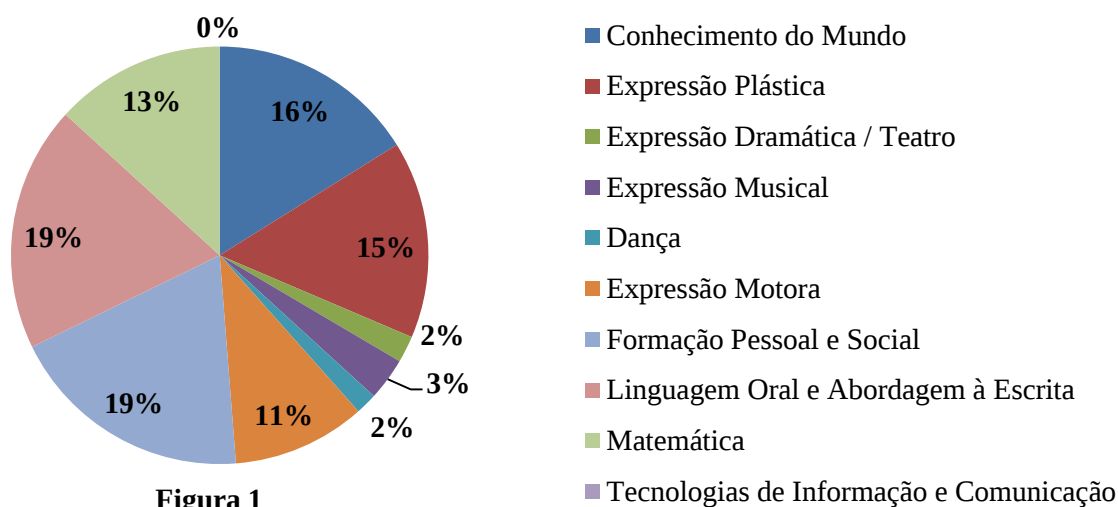
Eram crianças muito exploradoras, gostavam de manusear os objetos e demonstravam interesse e curiosidade de os conhecer. Revelavam cada vez mais autonomia, quer na alimentação e na higiene, quer na resolução dos seus conflitos.

Morris refere que esta faixa etária é “*encantadora e exigente, a criança nesta idade é maravilhosa, deixando de ser um bebé grande, inseguro e egocêntrico para se tornar uma criança confiante e sociável*” (2011; p. 59). Concordo com a afirmação deste autor pois é uma idade fascinante, é um tempo de aprendizagem intensa em que a criança assimila tudo o que vê à sua volta.

2. Trabalho pedagógico em sala

Ao longo dos dois semestres de estágio nesta valência, foram abordados diversos temas, sempre de acordo com os princípios do Colégio e os planos da Educadora, tais como: as **estações do ano**, o **corpo humano**, o **Natal**, as **profissões**, a **alimentação**, a **família**, entre outros temas apresentados no plano anual que construí (Anexo 5). No Anexo 6 encontram-se as competências definidas a serem desenvolvidas ao longo do estágio, tendo por base as Metas de Aprendizagem do Pré-escolar (3 anos).

Durante o estágio foram trabalhadas todas as áreas de conteúdo referidas nas Metas de Aprendizagem para o Pré-Escolar, à exceção da Área de Tecnologia de Informação e Comunicação, pois no Colégio não existiam computadores na valência de Pré-Escolar. As áreas da Dança, Expressão Musical e Expressão Dramática foram pouco trabalhadas, pois no colégio havia aulas específicas para estas áreas. Contudo, todas as restantes áreas foram trabalhadas, tal como se pode comprovar na figura abaixo (figura 1).



Ao longo deste estágio uma das minhas grandes dificuldades esteve relacionada com a organização do tempo, pois o tempo de intervenção esteve sempre limitado e nem sempre me foi permitido trabalhar a área que pretendia. Tal como descrito nas Orientações Curriculares, “*o tempo educativo contempla de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividades*” (2009; p. 40). Neste sentido, o colégio oferecia aos alunos um vasto conjunto de atividades e, por isso, os horários destes eram muito preenchidos, tal como se pode verificar no Anexo 7.

A sala de estágio, a meu ver, estava muito bem organizada, de forma simples continha tudo o que faz falta numa sala de Pré-Escolar. Segundo as Orientações Curriculares, o “*pré-escolar deve organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças*” (2009; p. 31). Encontrava-se dividida por áreas de interesse bem definidas, o que permitia uma variedade de ações diversificadas, refletindo um modelo educativo mais centrado na riqueza dos estímulos e na autonomia da criança. Encontra-se no Anexo 8 a planta da sala.

Para uma organização do espaço, torna-se necessário selecionar as áreas fundamentais, que podem ser alteradas ao longo do ano, permitindo às crianças vários tipos de brincadeiras, de modo a estimular a autonomia e independência. No entanto, tal como refere Cardona, “*é necessário um espaço bem definido, em que os materiais estejam organizados de forma lógica, devidamente identificados, para que a criança consiga encontrar e arrumar facilmente, sem necessitar da interferência do adulto*” (1992; p. 9). Na sala de estágio reparei que todos os materiais estavam devidamente identificados, colocados no interior de caixas com etiquetas, o que permitia dar autonomia às crianças.

2.1. Trabalhos mais significativos em contexto de sala

Ao longo do estágio, na valência de Pré-Escolar foram desenvolvidas diversas atividades, todas elas com o intuito de proporcionar aprendizagens diversificadas e estimulantes às crianças. Como tal, foi um pouco complicado escolher apenas três trabalhos descritos como mais significativos pois, no meu ponto de vista, todos o foram. Uns pela positiva, em que toda a atividade resultou bem e as crianças adquiriram os conhecimentos previstos, fazendo com que a aprendizagem fizesse sentido, e, outros pela negativa, quando algo atrapalhava a aprendizagem, por exemplo quando o grupo estava mais agitado, pois desta forma também fui aprendendo e percebendo o que devia e não devia fazer.

Após uma reflexão, decidi referir três atividades que, a meu ver, suscitaram muito interesse no grupo e foram ao encontro das suas necessidades e interesses, bem como atingiram os objetivos que tinha previsto.

A primeira atividade que passo a citar foi sobre o **ciclo da água** (Anexo 9). Esta atividade partiu do interesse que as crianças revelaram por uma história que a Educadora que lhes havia contado *A menina gotinha de água*. Como tal, achei por bem fazer um trabalho prático no sentido de proporcionar às crianças observações e descobertas sobre o percurso da água na natureza, bem como a importância que a água tem nas nossas vidas.

Depois de uma conversa de tapete acerca deste percurso da água na natureza construámos, em grupo, um placar com este. Levei cartões com imagens do sol, das nuvens, das gotas e etiquetas com setas para indicar o percurso da água. À vez, as crianças tinham que participar na construção do placar, explicando o que tinham feito e porquê.

Li, ainda, uma história para melhor compreensão do ciclo, *A viagem da gotinha*, de Rita Duarte, que suscitou desde logo muito interesse e motivação nas crianças, devido às suas ilustrações muito apelativas e adequadas à faixa etária.

Na minha opinião, o tema trabalhado foi muito interessante. Senti que foi relevante discuti-lo e analisá-lo com as crianças. É importante que elas saibam que sem água não há vida no planeta e, por isso, devemos ter alguns cuidados para não a desperdiçar. E nada melhor do que incutir estes valores desde a infância. A forma como foi trabalhado ajudou muitíssimo no entusiasmo das crianças, já que adoraram os materiais, bem com a forma como estávamos organizados (sentados em círculo no chão), pois permitiu que todos nos víssemos e participássemos na atividade. Com a implementação desta tarefa foram trabalhadas as diferentes áreas curriculares: Área de Formação Pessoal e Social, Área das Expressões (Plástica e Motora), Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Área da Matemática e Área do Conhecimento do Mundo.

A segunda atividade que passo a referir foi um trabalho experimental sobre a **flutuabilidade**, realizada quando trabalhámos o tema das profissões, onde surgiu a ideia de um dia fingirmos ser cientistas (Anexo 10). A ideia das crianças foi interessante e surgiu após uma dúvida: “Porque é que os patos de borracha flutuam?”, pensei que era a altura ideal para pôr a experiência em prática. Pois, tal como refere Martins et al., “a

partir de situações do quotidiano o(a) educador(a) encontra pontos de partida pertinentes para uma exploração sistematizada destes fenómenos”(2009; p. 25).

Com o grupo sentado em redor de uma grande mesa, coloquei todos os materiais no centro, para que todos os vissem e pudessem participar. Todas as crianças deram a sua opinião, se os objetos flutuariam ou afundariam, comprovando-o em seguida, sendo que, posteriormente, as crianças, escreveram numa tabela de dupla entrada os resultados obtidos. Debateu-se o porquê de uns objetos flutuarem e outros afundarem, chegando à conclusão de que este fenómeno está relacionado com o peso e o volume dos objetos.

A atividade teve um balanço positivo. As crianças demonstraram interesse, empenho e muita curiosidade, pois a atividade serviu para lhes esclarecer uma dúvida e, como tal, acho que foi muito importante. Segundo as Orientações Curriculares, o Educador deve “*proporcionar aprendizagens pertinentes e com significado para as crianças*” (2009; p. 85). O comportamento foi sempre adequado o que tornou o ambiente calmo e de grande aprendizagem. Penso que neste contexto a disposição dos lugares foi muito importante, pois permitiu que todas as crianças se vissem umas às outras e aos materiais que estavam no centro da mesa.

Segundo Martins et al. (2009), as atividades devem ser desenvolvidas num ambiente de satisfação que permita às crianças sentirem-se à vontade para expressar as suas ideias, percebendo, experimentando e observando o comportamento (afundar / flutuar) de diferentes objetos quando colocados na água.

Com a implementação desta atividade foram trabalhadas as diferentes áreas: Área da Formação Pessoal e Social, Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Área da Matemática e a Área do Conhecimento do Mundo.

A terceira atividade é referente ao tema da família. Este, tal como muitos outros, foi trabalhado através de um conjunto de atividades. Como tal, considero importante referir três atividades / jogos que mais interesse causaram no grupo.

Uma das atividades começou com uma conversa acerca do que era para os alunos a família (Anexo 11). Como complemento a essa conversa li uma história sobre a família. Segundo Lourdes Mata (2008), a **leitura de histórias** é uma atividade muito rica e completa. Seguidamente levei, em tamanho grande, uma **tabela de dupla entrada**, sendo que numa das entradas tinha o nome das crianças e noutra tinha os elementos da família. As crianças, à vez, tinham de colocar uma "carinha" feliz em baixo do membro da família com quem viviam. No final fizemos a contagem e debatemos as diferenças nas famílias, percebendo que nem todas as crianças vivem com

o pai e a mãe, assim como não têm o mesmo número de irmãos. A meu ver, através das estratégias de motivação, dos materiais que usei, da forma como falei e do suspense que fiz com a tabela, o grupo ficou muito entusiasmado criando-se um momento muito importante, no qual as crianças tiveram oportunidade de dar as suas opiniões e partilhar as suas vivências.

Outra atividade foi o **jogo da memória**, realizado por grupos e que também motivou muito as crianças (Anexo 12). Decidi realizar este jogo, pois é uma forma divertida das crianças interiorizarem novos conhecimentos, bem como estimula o raciocínio lógico e a capacidade de memorização. A meu ver, o jogo de memória é muito importante, pois é prazeroso e estimula a criança devido ao facto de esta o ver como uma brincadeira. Além disso, estes jogos servem para estimular a criatividade e a noção de regras desde cedo de uma forma lúdica e divertida.

Fizemos também o **jogo do dominó**, que foi muito interessante, pois foi realizado no recreio, ao ar livre, e, como as peças do jogo eram em tamanho gigante, as crianças ficaram fascinadas (Anexo 13). Com esta atividade foi permitido trabalhar além do tema da família, o cumprimento de regras em grande grupo.

Segundo as Orientações Curriculares (2009), o espaço exterior é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais planeados pelo educador e pelas crianças. Esta atividade estava planeada ser realizada na sala, mas ao reparar que o tempo estava muito agradável, e em conversa com o grupo, surgiu a oportunidade de a realizar no exterior. E posso afirmar que foi muito interessante pois estava com receio de que o grupo se distraísse, com as crianças que se encontravam no recreio a brincar, mas isso não aconteceu, pois estavam mais empenhados no jogo em grupo.

Com a implementação destas atividades foram trabalhadas as diferentes áreas: Área de Formação Pessoal e Social, Área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Área da Matemática, Área do Conhecimento do Mundo, Área das Expressões (Motora).

Tal como referi no início deste ponto do relatório, todas as atividades realizadas foram significativas. Contudo, e por ter que escolher apenas três, pensei naquelas que mais interesse suscitaram no grupo e que por sua vez me deram mais gosto realizar.

3. Problemática em contexto de estágio

Neste tópico do relatório faz-se referência a um aspeto que levantou algumas inquietações ao longo do estágio. Neste sentido, posso referir que essa inquietação diz respeito ao facto de ter tido no grupo uma criança cuja família era chinesa. Ou seja, uma

criança cuja língua e cultura eram muito diferentes das restantes crianças e adultos que frequentavam o colégio. Como tal, uma das maiores dificuldades sentidas ao longo do estágio passou pela comunicação com esta criança.

Se pensarmos nas características da língua chinesa e da língua portuguesa conseguimos perceber rapidamente que são muito distintas, a sua gramática é completamente diferente. A língua chinesa é uma língua tonal e isolante, o que significa que as diferenças no tom das vogais são usadas para distinguir significados, enquanto o português é uma língua acentual e flexional. O português usa uma escrita alfabética, enquanto o chinês usa uma escrita logográfica, isto é, uma parte dos caracteres representam conceitos, os grafemas são logogramas, que significam palavras ou morfemas.

Percebendo a dificuldade que foi ter, na sala de aula, uma criança com uma língua e cultura diferentes, achei que devia fazer algum trabalho de pesquisa, no sentido de me habilitar melhor para o futuro. Significa compreender melhor estas crianças e cada uma, permitindo adequar diferentes estratégias e tarefas que vão ao encontro das necessidades e desenvolvimento das crianças.

Acerca da língua, percebi que a escola tem procurado adequar-se à heterogeneidade sociocultural e linguística, bem como criar condições para assegurar com eficácia a integração de todos os alunos. Neste sentido, a escola vê-se confrontada com o desafio de identificar e caracterizar não só as diferentes culturas, mas também conhecer, valorizar e respeitar a diversidade. É papel da escola corrigir as assimetrias da heterogeneidade da população escolar; dar a todos os alunos oportunidades idênticas de desenvolverem as suas capacidades; formar indivíduos autónomos, capazes de lidar com situações novas, quer no domínio linguístico quer cognitivo, bem como motivar os alunos para a aprendizagem da língua do país de acolhimento.

Com a leitura do documento Português Língua não materna no Currículo Nacional, consegui melhor perceber este caso no que respeita à língua. Assim, a criança de três anos tem como língua materna (L1) o chinês, que tal como este documento refere é a língua em que a criança estabelece a sua primeira gramática. Em relação à língua não materna (L2), percebi que existem dois casos. A língua segunda (LS) é a língua oficial do país onde a criança está inserida e a qual precisa falar, neste caso o português. A língua estrangeira (LE) é a língua que a criança aprende em contexto de aula, neste caso o inglês, pois a criança, tal como os restantes elementos do grupo, participava nas aulas de inglês como língua estrangeira.

Machado (Díaz-Aguado, 2000) refere que atualmente nas escolas portuguesas coexistem grupos heterogêneos, o que significa que maior parte das escolas já é frequentada por alunos estrangeiros, o que lhe permite ser multicultural. Neste sentido, a escola deve proporcionar mecanismos facilitadores de integração e propiciadores do desenvolvimento das aprendizagens, como tal, deve conhecer e tentar entender as diferenças culturais, respeitando-as e incentivando a partilha de conhecimentos.

Assim sendo, fiz pesquisas sobre alguns conceitos referentes à cultura. Procurei compreender, conhecer e ajudar o grupo de crianças a conhecerem-se e a criar formas diferentes de adaptação e de trabalho recíproco. No documento Diversidade, Multiculturalidade e Interculturalidade (2012), percebi que os conceitos de multiculturalidade e interculturalidade são, muitas vezes, utilizados indistintamente. Contudo, e de acordo com este documento, existem algumas diferenças. Utiliza-se o termo multicultural para referir a procura da compreensão das particularidades das diferentes culturas presentes nas escolas. E, o termo interculturalidade aponta para o conhecimento, reconhecimento e enriquecimento mútuo das culturas presentes. Tal afirmação aponta o conceito de interculturalidade para uma interação recíproca entre culturas e o conceito de multiculturalidade parece centrar-se mais no reconhecimento do outro. Este aspeto leva-me a pensar que, neste caso específico, estamos mais centrados no conceito de multiculturalismo, uma vez que este nos ensina que reconhecer a diferença é reconhecer que existem indivíduos e grupos que são diferentes entre si, mas que possuem direitos semelhantes, culturas ricas e capazes, como todos, de mudar a sociedade em que se vive. Do que tenho conhecimento, no Colégio Valsassina existem muitas crianças estrangeiras, crianças da América, da China, entre outras, o que me leva a pensar que é uma escola multicultural.

Logo nos primeiros anos de vida é mais fácil aprender uma língua, dispomos de uma grande capacidade para aprender. Quanto mais o tempo passa e vamos adquirindo a nossa língua materna, vamos também restringindo a nossa capacidade para adquirir uma nova língua. Tal leva-me a pensar que, para esta criança a adaptação, embora não tivesse um acompanhamento específico, não foi muito difícil. Prova disso é que todos os dias se notava uma grande evolução a nível linguístico. A criança ainda era muito pequena, pelo que estava apta a aprender qualquer língua.

Depois de conversas com a educadora da sala, percebi que os pais e demais familiares da criança apenas falavam chinês e, por isso, a criança só escutava o português na rua e no colégio, sendo que não utilizava a língua portuguesa para

comunicar. Díaz-Aguado (2000) refere que é importante estimular a conversação da língua materna (L1) na comunicação familiar, o que acontecia no caso desta criança, pois na sua família apenas o pai e um irmão mais velho pronunciavam algumas palavras em português. Contudo, o discurso não era fluente, pelo que a criança, no seio familiar, era obrigada a falar em chinês e só no colégio começou a falar português.

No caso de, alunos para quem a língua materna, a língua de comunicação com a família, não é nenhuma das variedades do português, deverá ser adaptado uma metodologia de ensino do português como língua não materna que tenha em consideração as características do aluno mas, muito em especial, as características da sua língua materna e o seu estágio de aquisição. No entanto, neste caso tal não aconteceu, pois a criança não teve acompanhamento para aprender a nova língua.

No documento Diversidade Linguística na Escola Portuguesa (2008), percebi que existem diversos modelos educativos descritos na literatura sobre a Educação bilingue, que têm vindo a ser concebidos de modo a responder às situações das comunidades escolares linguisticamente heterogéneas. Neste sentido, e pensando na forma como o colégio Valsassina atuava perante esta questão, considero que o modelo utilizado pelo colégio fora o de submersão. Este modelo visa a formação de indivíduos monolingues na língua maioritária e o apagamento progressivo das línguas e culturas minoritárias. A criança é submetida a um modelo regular, em que todo o ensino se faz na língua do grupo maioritário, o que significa que o aluno tem que aprender a nova língua para ser capaz de comunicar.

Faz-se também referência a um subtipo deste modelo, um modelo de submersão com aulas de apoio. Este modelo é utilizado para as crianças que frequentam as mesmas escolas e currículos do grupo maioritário, mas são retiradas parcialmente dos modelos regulares, para aulas específicas onde aprendem a língua da escola como L2 (conteúdos de gramática e vocabulário, bem como treino da capacidade de comunicação).

Em alguns casos, há crianças que também são retiradas das aulas regulares, no sentido de frequentarem aulas em que as áreas curriculares são lecionadas de forma simplificada e recorrendo, muitas vezes, a recursos audiovisuais. Este é um modelo de cariz assimilacionista, focalizando o ensino na língua maioritária e ignorando a minoritária (L1 da criança). No entanto, no colégio este subtipo do modelo não era utilizado pois a aluna referida não tinha aulas de apoio. Contudo, a meu ver, era importante que estes alunos fossem acompanhados, no sentido de lhes dar um maior auxílio que por vezes em contexto de sala de aula se torna mais complicado.

Díaz-Aguado (2000) menciona que, nos programas de submersão, a aprendizagem da L2 dificulta a aprendizagem da L1, isto porque este programa refere que só os alunos minoritários precisam de se adaptar a uma segunda língua, sendo que o Educador tende a ignorar a cultura e a língua dos alunos minoritários, o que acontecia no colégio. Assim, e de acordo com esta autora, de modo a evitar que a aprendizagem da L2 dificulte a aprendizagem da L1, bem como a respetiva identidade familiar, a escola deveria reconhecer explicitamente o valor da cultura e da L1 da criança. No entanto, tal como referi, penso que este aspeto não foi muito realçado pois, durante todo o estágio a educadora nunca realizou atividades que realçassem a cultura da criança. No meu ponto de vista considero importante que o Educador mostre à criança que a sua língua e cultura são igualmente importantes e que faça algum acompanhamento à criança no sentido de a ajudar a adquirir novos conhecimentos.

Como estagiária, fiz algum acompanhamento à criança, no sentido de a ajudar a pronunciar melhor algumas palavras em português, exercitando a produção de sons da língua portuguesa. Como tal, trabalhei algumas lengalengas e trava-línguas, que são fundamentais para ajudar à pronúncia e conhecimento de determinadas palavras. Na temática dos amigos, referi que estes não eram todos iguais e que havia diferenças de cultura e língua, realçando o caso da colega chinesa e mostrando aos alunos outros casos de crianças com diferentes culturas e línguas através de imagens e palavras, vídeos, fotografias, entre outros recursos. Consegui também ter acesso a algumas canções na língua chinesa, que levei para mostrar a todo o grupo, no sentido de fazer com que aquela criança se sentisse bem e sentisse que a sua língua também era valorizada; fiz ainda diversos jogos para integrar a aluna e ajudá-la a adquirir conteúdos básicos.

No meu ponto de vista, e segundo diversos autores, é importante que façamos esse trabalho, no sentido de mostrar à criança que a sua cultura e língua não foram esquecidas e são também muito importantes como aquela que é dominante na sala de aula. Como tal, o professor deverá lançar mão a diversos recursos, estratégias e atividades que lhe permitam o desenvolvimento de competências comunicativas, pois a finalidade do ensino-aprendizagem numa língua diferente da materna é que os alunos adquiram competências nessa língua para que se tornem capazes de comunicar. A linguagem é o veículo e objeto de conhecimento, a sua utilização correta é importantíssima na aquisição das diversas áreas disciplinares.

Para a aquisição de uma língua segunda, o aluno dispõe em cada momento de um repertório expressivo, que no início pode estar reduzido a comunicação não verbal, começando apenas a escutar, o que lhe permitirá ganhar capacidade para mais tarde comunicar. Para uma criança, a aquisição da língua constitui um passo importantíssimo no seu desenvolvimento, pois é através da língua que a criança aprende a exprimir-se verbalmente.

A escola multicultural, como refere Ouellet (Cochito, 2004), implica que o professor tenha disponibilidade para, a nível dos conceitos fundamentais, aprofundar conhecimentos sobre a cultura, conceitos de cidadania democrática, relações interculturais e igualdade de oportunidades.

Como é sabido não há nenhuma escola perfeita e professores também não, no entanto, estes devem estar dispostos a refletir e investigar. Como estagiária, gostava de ter feito mais pela criança mas, infelizmente, o tempo é muito pouco e embora a vontade fosse muita, tornou-se sempre muito complicado. No entanto, sei que dei o meu melhor e com o pouco que fiz consegui ver alguns resultados positivos. Assisti a uma grande evolução por parte da criança, que, no final do meu estágio, já era capaz de formar frases simples em português, o que me deixou felicíssima.

É importante, também, referir que, com a disciplina do Ensino do Português como Segunda Língua, no terceiro semestre do Mestrado, consegui perceber que existem dois documentos essenciais que fundamentam o trabalho do professor no ensino de uma segunda língua, sendo eles o Despacho Normativo n.º 7/2006, que fundamenta toda a ação do professor perante alunos estrangeiros, e o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR), que fornece ao professor uma base comum para a elaboração de programas de língua, descrevendo exaustivamente aquilo que os alunos de uma língua têm de saber para serem capazes de comunicar. Agora sei e conheço estes documentos, mas quando iniciei o estágio sentia-me desamparada por não ter formação para tal. No entanto, penso que o meu empenho em adquirir formação adequada para atuar foi importante, pois ajudou-me a saber o que fazer com aquela criança, no sentido de a ajudar a adquirir conhecimentos.

Contudo, é de referir que em algumas ocasiões senti dificuldades. Refiro, por exemplo o caso de, no início do estágio, a criança procurar sempre falar na sua língua materna mas, ao reparar que nenhum dos seus colegas a compreendia começou a ficar um pouco agressiva, sendo que passou a comunicar com encontrões ou retirando os brinquedos e materiais aos seus colegas, e deixou de pronunciar quaisquer palavras.

Nesse momento fiquei sem saber o que fazer, pois não estava à espera dessa atitude por parte da criança. Apenas com algumas leituras percebi que é normal, pois é a forma que a criança arranja para comunicar até se conseguir adaptar a uma língua diferente. Rapidamente, a criança começou a pronunciar algumas palavras na nova língua, sendo que, com o passar do tempo, foi sempre melhorando a construção gramatical e, atualmente, fala corretamente a língua portuguesa, usando expressões simples.

Como futura educadora, achei por bem fazer algumas pesquisas, percebi que para ensinar o português a alunos de etnia chinesa é importante ter o conhecimento de normas, valores e crenças que regulam as suas atitudes e comportamentos. Através da leitura do documento já referido Diversidade Linguística na Escola Portuguesa (2008), percebi que a etnia chinesa preserva muito a sua cultura, preocupa-se em manter o respeito pelos valores tradicionais, sendo que os alunos chineses são ensinados a respeitar a sabedoria, os conhecimentos e as competências dos pais e dos professores; são treinados para respeitar quem lhes transmite o conhecimento.

A meu ver, é muito importante que os colégios integrem diferentes culturas. Tal como refere Sucena (2010), a escola deve promover uma verdadeira educação multicultural. No entanto, sabe-se que tal dificulta o trabalho do Educador. Estudos realizados em diversos países concluem que a maioria dos professores considera a cultura e a língua dos alunos minoritários como um obstáculo para a integração escolar.

Neste caso específico, os profissionais não conheciam a língua da criança e a comunicação tornava-se mais complicada. Contudo, é importante referir que todos os funcionários foram sempre muito empenhados em ajudar e compreender a aluna, permitindo que esta se sentisse confortável e segura. A boa relação com os professores é importante para os alunos minoritários, pois é uma ótima fonte de apoio e motivação para a aprendizagem. Por vezes, quando as relações não são adequadas, tornam-se um obstáculo à aprendizagem. Tal como descrito por Hohmann “*um clima de apoio interpessoal é essencial para a aprendizagem ativa*” (2011; p. 63).

Se tivermos em conta o documento orientador destinado aos Educadores, podemos considerar que nas áreas curriculares temos a Área da Formação Pessoal e Social, considerada uma área transversal e integradora no currículo da Educação Pré-Escolar. Nesta área evidencia-se a promoção de uma educação multicultural, que deve ser promovida o mais cedo possível, quando as crianças começam a desenvolver a sua identidade, a interação com o outro e assim tomam consciência da diversidade e aprendem a conviver com ela, bem como a valorizá-la e a respeitá-la. “É numa

perspectiva de educação multicultural que se constrói uma maior igualdade de oportunidades entre mulheres e homens, entre indivíduos de diferentes classes sociais e de diferentes etnias” (Orientações Curriculares, 2009; p. 54).

Trabalhando em turmas multiculturais, o docente precisa promover uma educação que seja intercultural, em que o desenvolvimento da cultura se traduz na capacidade de estabelecer diferenças. Não é só a cultura dominante que merece e deve ser conhecida, o docente deve ter em conta que os alunos minoritários também sentem prazer em conhecer e dar a conhecer as suas origens. É importante que sejam incorporados conteúdos das culturas minoritárias, promovendo uma identidade tolerante.

Os desafios que um professor enfrenta são grandes, no entanto manter-se sempre atualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes é o primordial. Como tal, é importante referir que nunca devemos parar de investigar e, sempre que possível, informar-nos acerca de novos casos para que, quando surjam, saibamos adaptar-nos a eles. Eu, como futura docente, procuro estar sempre bem informada.

Com este trabalho de investigação sinto-me melhor preparada para enfrentar turmas onde haja destes casos. Assim, o educador também aprende muito, tem a oportunidade de conhecer outras culturas e alargar o seu conhecimento.

4. Reflexão sobre o estágio em Educação Pré-Escolar

A presente reflexão teve por base a realizada no portefólio de estágio do segundo semestre, reflexão essa que foi orientada e avaliada pela Mestre Fernanda Rodrigues.

Antes de mais, é importante referir que gostei imenso deste estágio, foi uma experiência enriquecedora. Tive oportunidade para colocar em prática imensas atividades e estratégias, o que foi importantíssimo para a minha aprendizagem. Foi igualmente importante o apoio que recebi por parte dos docentes, que me ajudaram em tudo o que foi possível para que pudesse adquirir novos conhecimentos, o apoio incondicional que me foram dando foi um suporte importantíssimo para desenvolver boas práticas pedagógicas.

Penso que o estágio foi demasiado curto. O colégio onde tive o privilégio de estagiar tem um vasto conjunto de atividades complementares o que acabou por limitar o tempo de intervenção. Contudo, penso que consegui gerir bem o tempo e trabalhar diversos temas importantes com as crianças, permanecendo no colégio no período da tarde sempre que me era permitido.

Segundo as Orientações Curriculares, a “*educação pré-escolar é a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida*” na qual as crianças adquirem conceitos e conhecimentos que as acompanham na vida futura, “*favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário*” (2009; p. 15). Neste sentido, é importante pensar que, para o bom desenvolvimento no âmbito da educação Pré-Escolar, os profissionais devem ter em conta que nos grupos há crianças com personalidades, gostos, ritmos e necessidades diferentes. É importante adaptar atividades que vão ao encontro destes aspetos. Como tal, o papel do Educador é fundamental, este deverá procurar conhecer muito bem o grupo e os alunos individualmente, para que possa adaptar as suas estratégias de modo a obter bons resultados. Ao longo do meu estágio procurei sempre adequar bem as atividades e estratégias ao grupo específico, no sentido de contribuir para a aprendizagem do grupo. procurei sempre pensar nos interesses e dificuldades de cada aluno. E, sabendo que tinha no grupo uma criança cuja língua e cultura eram diferentes, estive sempre atenta a novas estratégias para melhor a acompanhar e contribuir para o seu desenvolvimento.

Tal como descrito no Decreto-Lei nº240/2001, o Educador deve promover aprendizagens curriculares, recorrendo ao saber próprio da profissão, deve fomentar o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade, garantindo o seu bem-estar e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural.

Este estágio foi um grande apoio para o meu futuro profissional, consegui colocar muito do que aprendi em prática e observar de perto as dificuldades que por vezes surgem e que temos de ultrapassar. Neste sentido, posso referir a problemática que surgiu neste estágio, a meu ver, foi uma mais-valia, pois assim tive oportunidade de perceber como a educadora atuava e refletir acerca da sua postura bem, como da postura que eu, como futura educadora, devo ter. Tenho agora mais conhecimentos acerca do papel do professor e da escola para integrar alunos com cultura e língua diferentes da do nosso país. Infelizmente, sei que estes assuntos tendem a ser ignorados, no entanto, como futura docente procuro não o fazer, pretendo ter atenção a esses aspetos e assim integrar a diversidade.

Neste estágio, de uma forma geral, senti que as crianças estavam empenhadas e interessadas, sendo que me chamaram muitas vezes de "professora dos jogos", isto porque procurei sempre trabalhar de forma diversificada os diferentes conteúdos a

abordar, permitindo assim obter mais motivação por parte das crianças. Segundo Piaget (Papalia et al., 2001), o conhecimento provém das interações que as crianças têm com os objetos. Através dos jogos, as crianças têm a possibilidade de se sentirem mais integradas e assim aprenderem com gosto e dedicação.

Através das avaliações que fui realizando (grelhas de observação, fotografias, listas de verificação, mapas de comportamento, entre outros), apercebi-me de que o grupo foi capaz de adquirir as competências pretendidas e estava bastante satisfeito com os trabalhos realizados, sendo que as atividades foram, em grande parte, ao encontro das suas necessidades e interesses.

Ao longo do estágio procurei sempre manter uma postura correta, responsável, organizada e muito empenhada nas tarefas que me propunha realizar. Mantive sempre um papel ativo no acompanhamento das tarefas diárias, com atenção às necessidades específicas de cada criança. Tal preocupação verificou-se nas planificações diárias nas quais procurei sempre definir objetivos e estratégias adequadas às especificidades dos alunos.

Como tal, posso retirar um balanço muito positivo sobre todo o processo de desenvolvimento deste estágio. Julgo que consegui ultrapassar todos os meus receios iniciais e findar este período com sucesso. Alcancei e superei as minhas expectativas iniciais e o esforço, dedicação, responsabilidade e empenho valeram sempre a pena.

CAPÍTULO II – PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA III

1. Apresentação da prática profissional no 1.º Ciclo do Ensino Básico

No terceiro semestre do Mestrado de Qualificação para a Docência, o estágio realizou-se também no Colégio Valsassina. Contudo, neste semestre o estágio decorreu numa sala do 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa turma do 2.º ano de escolaridade.

Como orientadora de estágio tive a professora Maria de Fátima Santos, que contribuiu para um bom desenvolvimento da minha postura e das atividades planeadas, bem como do projeto que me propus desenvolver.

O estágio decorreu ao longo de um semestre, quatro dias por semana (de segunda e quinta-feira) entre as 08 horas e 30 minutos e as 12 horas e 30 minutos. Este teve início no dia 01 de outubro de 2012 e terminou dia 31 de janeiro de 2013.

Tal como o estágio referido anteriormente, este também foi dividido em dois períodos: o período de observação que decorreu durante duas semanas, entre o dia 01 e 11 de outubro de 2012, e o período de intervenção, que decorreu durante treze semanas, entre o dia 15 de outubro de 2012 e o dia 31 de janeiro de 2013.

O período de observação foi muito participado, com o intuito de começar a ambientar-me e para que os alunos também me fossem conhecendo. Tal como Ketele e Roegiers referem, *“a observação é um processo cuja primeira função imediata é recolher informação sobre o objeto tido em consideração”* (1993; p. 24), o que realmente aconteceu, aproveitei esse período para observar atentamente os alunos, percebendo assim a forma como estes se comportavam, bem com a professora cooperante, no sentido de perceber como atuava.

No período de intervenção, tive oportunidade de colocar em prática tudo o que aprendi, desenvolvendo um projeto com o objetivo de atenuar uma dificuldade dos alunos.

1.1.Caraterização da Instituição

Tal como mencionado acima, o estágio decorreu na mesma instituição que o estágio em Pré-Escolar, no Colégio Valsassina. Tendo em conta que a instituição já foi caracterizada no capítulo I, e devido ao facto de ser uma instituição de grande dimensão, é importante acrescentar apenas que, no 1.º Ciclo, no ano letivo 2012/2013, existiam 28 docentes e 200 alunos.

As aulas decorreram num bloco independente com quatro pisos organizados pelos quatro anos do 1.º Ciclo. Havia três turmas de cada ano, fazendo um total de doze turmas. O bloco encontrava-se em muito bom estado, tal como toda a instituição.

Todas as informações aqui apresentadas e apresentadas no capítulo I foram reunidas através do preenchimento da ficha de caracterização da instituição presente no Anexo 1, que foi construída tendo por base a teoria de Albano Estrela (1990).

1.2.Caraterização do grupo de crianças

O grupo com que desenvolvi o estágio era um grupo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma turma regular mista, constituída por vinte e cinco crianças, com idades compreendidas entre os sete e os oito anos de idade, sendo dez alunos do sexo feminino e quinze do sexo masculino. No sentido de reunir todas as informações essenciais sobre os alunos, construí uma ficha de caracterização do grupo (Anexo 14).

No grupo não existiam casos de Necessidades Educativas Especiais, nem doenças crónicas. A dirigir-lo estava apenas uma professora titular, Mariana Vasco. Era também a professora do ano anterior e informou-me que a turma era composta na totalidade por crianças oriundas de famílias de classe social média e média-alta e que os pais dos alunos, na totalidade, eram licenciados. Informou-me ainda, sendo que no decorrer do estágio tive possibilidade de comprovar, que eram pais muito participativos na educação escolar dos seus filhos, pois iam ao colégio com regularidade e reuniam diversas vezes com a professora cooperante no sentido de estar a par do desenvolvimento dos filhos.

O grupo era muito interessado e empenhado nos trabalhos, notava-se que as crianças gostavam de aprender. Contudo, pelo que observei e segundo informações recolhidas através de conversas com a professora cooperante e das observações atentas que fiz, percebi que tinham ritmos de trabalho muito distintos.

De modo a compreender, valorizar e favorecer o desenvolvimento das crianças com quem se vai trabalhar, é importante conhecer as características específicas dessa faixa etária. Como tal, fiz algumas investigações para recolher informações sobre a idade do grupo acabando por fazer algumas relações entre a teoria e o grupo que acompanhei. Segundo Papalia et al. (2001), lembrei que, para Piaget, as crianças entre os sete e os doze anos de idade encontram-se no **estádio das operações concretas**, sendo que nesta faixa etária as crianças não são tão egocêntricas e já conseguem usar as operações mentais para resolver problemas concretos. São mais eficientes em tarefas

que requerem raciocínio lógico, pois conseguem ter em consideração múltiplos aspetos em vez de se concentrarem num único.

Durante o período escolar as capacidades linguísticas continuam o seu processo de desenvolvimento. As crianças vão sendo, cada vez mais, capazes de compreender e interpretar a comunicação oral e escrita, tornam-se melhores comunicadores. Nesta altura as crianças usam uma gramática complexa e têm vocabulário constituído por vários milhares de palavras, mas ainda necessitam de dominar muitos aspetos da língua. Em relação ao grupo, posso referir que a sua expressão oral era adequada, uma vez que se expressavam muito bem, de forma compreensível e utilizando um léxico cada vez mais alargado e variado. Usavam a leitura e a escrita com os mesmos objetivos dos adultos, liam por prazer, para aprender, embora escrevessem apenas para mostrar aos adultos que sabiam escrever.

Através de conversas com a professora cooperante e dos questionários que fiz aos alunos (Anexo 15) consegui perceber que estes gostavam de ler livros de histórias e, através das observações que fiz e das grelhas de registo sobre a expressão oral (Anexo 16) percebi que o faziam muito bem, utilizando um tom de voz audível e pronunciando muito bem as palavras, contudo revelavam pouco interesse pela expressão escrita, bem como revelavam algumas dificuldades na estrutura de frases complexas.

Segundo a mesma fonte (Papalia et al., 2001) percebi que, para Erikson, esta faixa etária encontra-se no **4.º estágio: indústria versus inferioridade** (dos seis aos doze anos). Este estágio inicia-se com a entrada para a escola, onde a criança deverá sentir-se integrada, uma vez que este é um momento de novos e importantes relacionamentos interpessoais. Neste estágio as crianças têm necessidade de se sentirem confiantes nas suas capacidades, necessitam de sentir segurança dentro do grupo social a que pertencem. Tal acontecia no grupo, os alunos já faziam parte da mesma turma desde o ano anterior e, segundo a professora cooperante, sempre se relacionaram muito bem. Revelavam-se amigos uns dos outros, preocupados e empenhados em ajudar-se sempre que era necessário. Erikson refere que, caso contrário, as crianças poderiam enfrentar sentimentos de inferioridade, o que poderia levar a bloqueios cognitivos e descrença quanto às suas capacidades.

O mesmo autor considera que é papel dos professores a grande responsabilidade de favorecer o desenvolvimento da “indústria”, desenvolvimento de capacidade, competências (intelectuais, sociais, físicas, escolares) nas crianças. Como tal, os professores deveriam, *“de forma suave, mas firme, obrigar as crianças à aventura de*

descobrir que se pode aprender a realizar coisas que, cada um sozinho, nunca teria pensado atingir” (Erikson, 1968; p.127).

Relativamente às áreas curriculares, os alunos revelavam grande entusiasmo, empenho, dedicação e curiosidade na aprendizagem dos diferentes temas. Envolviam-se e participavam nas atividades e trabalhos propostos. Contudo, segundo informações que fui recolhendo junto dos alunos, e através dos inquéritos referidos anteriormente, percebi que, de um modo geral, a disciplina de que mais gostavam era a Matemática e a de que menos gostavam era a Língua Portuguesa. Neste sentido, o projeto que procurei desenvolver incidiu sobre a disciplina de Língua Portuguesa com o intuito de criar nas crianças o gosto pela expressão escrita e aumentar o gosto pela leitura.

No geral estas crianças gostavam muito de mostrar os seus trabalhos e questionavam sobre a qualidade destes. Era notório que se sentiam muito satisfeitos quando o trabalho era valorizado. Era, também, um grupo muito conversador e que gostava de partilhar as suas ideias e vivências, um grupo curioso e motivado para a aprendizagem.

2. Trabalho pedagógico em sala

Ao longo do estágio foram abordados diversos temas, sempre de acordo com os princípios do Colégio, com os planos da professora cooperante, o programa nacional do segundo ano e com o projeto que desenvolvi.

Foram trabalhadas diferentes atividades relacionadas com as diferentes disciplinas lecionadas. Na figura abaixo (Figura 2) pode comprovar-se que a disciplina mais trabalhada foi a Língua Portuguesa pois a professora cooperante pediu-me que, tendo em conta que o projeto que implementei estava relacionado com essa disciplina, me focasse mais nela, aproveitando ao máximo para atingir os meus objetivos partindo do gosto que os alunos sentiam pela leitura para chegar à expressão escrita. Contudo, sempre que me era possível, combinava com a professora e trabalhava todas as disciplinas, pois são igualmente importantes, no entanto é visível que a área da Matemática foi pouco trabalhada, isto porque era a área que a professora mais gostava de lecionar e, como tal, pediu-me que não me preocupasse muito com essa disciplina que ela trabalhá-la-ia no período da tarde.

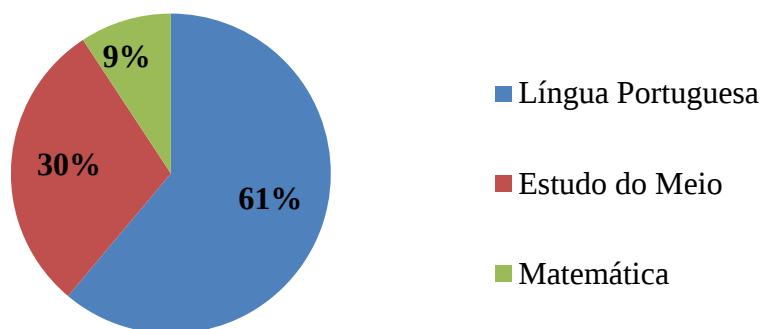


Figura 2

Em relação à sala de estágio, a meu ver, estava bem organizada. Encontrava-se disposta de forma a que todos os alunos, sentados nos seus lugares, conseguissem ver o quadro. O espaço era acolhedor, permitia que as crianças se sentissem perto umas das outras, tornando a comunicação mais fácil. Como tal, as suas secretárias eram individuais, no entanto, estavam encostadas umas às outras formando pequenas filas de três alunos. No Anexo 17 encontra-se a planta da sala de aula, para melhor se compreender a organização desta.

Neste estágio senti, também, dificuldade na gestão do tempo, pois tal como acontecia no Pré-Escolar, o horário dos alunos era muito preenchido (Anexo 18). Como tal, o tempo de intervenção acabou por sofrer algumas alterações, contudo, em conjunto com a professora conseguimos chegar ao acordo de que, embora o período de estágio fosse no horário da manhã, no caso de não me ser possível intervir nesse período permaneceria no colégio no horário da tarde para conseguir intervir, o que aconteceu diversas vezes.

2.1.Trabalhos mais significativos em contexto de sala

Ao longo do estágio foram trabalhados diversos temas e as atividades foram muitas, o que dificultou o processo de seleção de apenas quatro atividades como sendo as mais significativas. Neste sentido achei por bem apresentar três atividades relacionadas com o projeto que implementei, onde foram estudadas e produzidas diferentes tipologias textuais, e uma atividade sobre a dentição. Escolhi estas atividades pois, a meu ver, foram as que mais motivaram os alunos e nas quais os alunos obtiveram melhores resultados, deixando-me bastante satisfeita.

A primeira atividade que aqui refiro está relacionada com o **estudo das frases e não frases** (Anexo 19). Esta atividade foi muito bem recebida pelas crianças, no sentido em que, para a introduzir baseei-me num texto que tínhamos estudado anteriormente, a

lengalenga *O casamento da gata*, de Luísa Ducla Soares. Depois de uma explicação oral sobre a diferença entre frases e não frases, distribuí os alunos por pequenos grupos e a cada grupo entreguei um envelope com um verso do texto trabalhado. No entanto, o verso não se encontrava organizada, e as palavras encontravam-se em pequenas etiquetas que os alunos deveriam organizar de modo a formar frases com sentido (os versos já conhecidos).

Desde o início da atividade que os alunos revelaram grande entusiasmo e empenho por esta, sendo que a finalizaram com grande sucesso, adquirindo assim as competências pretendidas. Isto é, através desta atividade os alunos conseguiram compreender que, se brincassem com as palavras, poderiam construir novas frases e não frases, perceberam a estrutura de uma frase e que se mudassem as palavras de lugar poderiam obter outras frases ou não frases.

Tal como Kaufman e Rodriguez (1995) referem, o papel do professor deve ser o de acompanhar o aluno na sua aprendizagem mas, o aluno é quem deve ter um papel ativo na sua própria aprendizagem, partindo da compreensão do sistema de escrita e da linguagem escrita.

A segunda atividade está relacionada com o estudo de uma das diversas tipologias textuais que foram trabalhadas ao longo do estágio. Escolhi esta atividade como sendo significativa, pois foi a primeira atividade sobre as tipologias textuais em que os alunos revelaram maior entusiasmo e, também, porque as competências pretendidas foram alcançadas: o estudo do **texto em Banda Desenhada** (Anexo 20). O essencial da atividade baseou-se na construção de uma banda desenhada que posteriormente foi exposta na sala de aula. Tendo em conta o livro que nos tinha vindo a acompanhar (*O casamento da gata*), em grupo transformámos o texto estudado num texto em banda desenhada. Levei a história para casa e fiz dela quadrados com imagens (vinhetas), balões de fala, pensamento e legendas, tal como os alunos tinham feito, apenas passei a computador. Noutra aula, levei os materiais misturados e em grupo construímos a banda desenhada numa cartolina. Posteriormente, os alunos, individualmente, puderam pôr em prática o que aprenderam, criando a sua própria banda desenhada.

Segundo Kaufman e Rodriguez (1995), a banda desenhada é uma narrativa de base icónica, caracterizando-se pela sua intencionalidade apelativa e humorística. Esta possui uma linguagem simples e com frases curtas, pelo que foi uma das tipologias textuais que muito entusiasmo criou nas crianças, que acharam engraçado ser chamada

também de história aos quadradinhos e disseram ser muito divertida. Já aqui foi revelada pelos alunos vontade para escrever no formato textual de banda desenhada.

A terceira atividade que achei importante referir diz respeito ao estudo do **texto descritivo** (Anexo 21). Esta foi também uma atividade em que os alunos revelaram muito entusiasmo e empenho. Depois de algumas explicações sobre as características desta tipologia textual, e depois de colocar alguns conhecimentos em prática, achei por bem fazer o jogo ”**Quem é quem?**”, adaptado. Coloquei o nome de todos os alunos no interior de um saco e cada aluno retirou um papel, sem dizer em voz alta o nome do colega, teria que fazer um retrato descritivo desse. Quando todos os alunos já tinham o seu trabalho realizado, cada um foi em frente da turma ler o retrato que escreveu. Assim, e uma vez que não estava mencionado o nome do colega, todos os outros deveriam tentar adivinhar de quem se tratava.

Esta atividade foi muito interessante, pois os alunos empenharam-se muito na descrição e, aproveitando um jogo conhecido, conseguiram compreender melhor esta tipologia textual, fazendo com que a aprendizagem fizesse sentido, o que é muito importante.

A quarta atividade foi relacionada com a disciplina de Estudo do Meio. Esta atividade surgiu quando a professora cooperante me pediu que fizesse alguma atividade para trabalhar a **dentição e a higiene oral**. Neste sentido achei por bem construir uma dentadura gigante em esferovite e fazer cartazes com imagens reais para melhor explicar esta temática (Anexo 22), aproveitando ao máximo os recursos, para motivar os alunos para a aprendizagem.

Assim que os alunos viram a dentadura gigante ficaram de imediato entusiasmadíssimos, pelo que durante toda a aula, houve sempre muita interação por parte dos alunos e os conteúdos trabalhados foram muito bem conseguidos. Durante a aula, através das observações e, posteriormente, com uma ficha formativa onde os resultados foram excelentes, percebi que os conteúdos tinham sido assimilados.

É importante salientar que todas as tarefas por mim propostas proporcionaram momentos de descoberta e aprendizagem, quer para os alunos quer para mim como futura docente, e por isso a escolha das atividades mais significativas foi difícil.

3. Projeto em contexto de estágio

No âmbito deste estágio foi proposta às alunas de Mestrado a elaboração de um projeto educativo com o propósito de obter conhecimentos e experiências no quotidiano de uma sala de 1.º Ciclo, bem como trabalhar práticas investigativas.

O projeto tem como finalidade atenuar uma problemática / necessidade ou dificuldade encontrada ao longo do período de observação.

Assim, no período de observação, tornei-me uma observadora participante conseguindo recolher um leque de informações que me foram muito úteis para a realização das caracterizações, bem como para melhor conhecer os alunos e perceber a possível temática de projeto a desenvolver.

Segundo Ketele e Roegiers, *“observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo final ou organizador e dirigido a um objeto para recolher informações sobre ele”* (1993; p. 22).

Neste sentido, a recolha de todas as informações foi baseada em várias técnicas próprias da investigação qualitativa, nomeadamente a observação que, segundo Albano Estrela (1990), permite ao professor caracterizar a situação educativa.

Foram, também, feitas análises às fichas de caracterização preenchidas no período de observação, uma entrevista realizada à professora cooperante (Anexo 23), conversas e questionários feitos às crianças (referidos anteriormente no Anexo 15), conversas com alguns docentes da instituição, bem como também foram feitos testes diagnósticos aos alunos, no sentido de perceber os conhecimentos adquiridos até ao momento. No entanto, estes testes não foram realizados por mim enquanto estagiária, pois a professora cooperante já havia realizado os testes durante a primeira semana de observação e aconselhou-me a não os fazer, informando-me que poderia usar os conhecimentos revelados pelos alunos nos testes. Assim poderia retirar as informações de que necessitasse. Como essas informações construí três grelhas que sistematizavam os conhecimentos dos alunos (Anexo 24), para que me fosse mais fácil atuar no real.

A utilização destes diferentes instrumentos constituiu uma forma de obtenção de dados, que possibilitou o cruzamento de informação para chegar ao ponto de partida deste projeto. Com base nas informações recolhidas e analisadas percebi que a Língua Portuguesa era a disciplina de que o grupo menos gostava, pois este dava preferência à Matemática em primeiro lugar e ao Estudo do Meio em segundo.

No entanto, reparei que, grande parte do grupo revelava gosto por ler livros de histórias. Por outro lado, sempre que lhes era pedido para construírem algum texto ou

frase revelavam pouco interesse, assim como era notória a dificuldade que sentiam na estrutura do mesmo, na construção de frases complexas e estruturadas, o que me levou a pensar que a expressão escrita e a reflexão sobre os aspetos gramaticais da língua estavam entre os aspetos de que os alunos menos gostavam e a leitura era um dos aspetos de que mais gostavam.

Em conjunto com a professora cooperante, e tendo sempre por base o seu plano anual e o programa nacional do 2.º ano, achou-se por bem trabalhar a leitura e a escrita, procurando assim criar o gosto pela expressão escrita, partindo da animação de leitura à descoberta das diferentes escritas que encontramos no meio envolvente, trabalhando deste modo as diferentes tipologias textuais.

Cultivar o gosto por ler e escrever começa desde cedo, nos primeiros anos de vida, tal como refere Niza et al. “*é o pilar da formação ao longo da vida*” (2009; p. 173). E, como tal, é importante que esta comece com atividades que façam sentido para as crianças, o professor deve experimentar diversas estratégias desencadeadoras da leitura e da escrita.

Neste sentido o projeto intitula-se: **A ler e a escrever vamos aprender**. Escolhi este título para o projeto pois reflete o que pretendia com a sua implementação, que os alunos, através da leitura e da escrita: 1) realizassem um maior conhecimento do mundo; 2) valorizassem a intenção comunicacional por iniciativa própria; 3) criassem familiaridade com vários tipos de leitura e escrita; 4) desenvolvessem a capacidade para se expressarem escrevendo em diferentes formatos textuais.

Este projeto teve em conta todas as áreas curriculares, no entanto, o seu principal objetivo foi o de estimular o gosto e apetência pela leitura e escrita, aproveitando para trabalhar os diferentes tipos de texto, conteúdos de gramática, entre outros aspetos importantíssimos na Língua Portuguesa, tendo sempre como principal estratégia de motivação o **Baú da escrita**, sendo este uma caixa que acompanhou todas as atividades relacionadas com o projeto no qual procurei colocar sempre materiais diversificados para trabalhar as diferentes tipologias textuais. No entanto, é importante referir que a animação de leitura fez parte integrante deste projeto, bem como o manuseamento, estudo e produção dos mais diversos textos.

Antigamente, nem sempre eram proporcionados às crianças momentos lúdicos. Tal como Kaufman e Rodriguez (1995) referem, era o professor que fazia tudo, sendo que o aluno apenas recebia instruções. Atualmente, faz mais sentido que seja o aluno o

construtor do seu conhecimento sendo o papel do professor o de acompanhar o aluno, fazendo com que a aprendizagem faça sentido, amparando todas as suas dificuldades.

Sendo ler e escrever duas das competências fundamentais para a vida das pessoas, é muito importante que estas competências sejam bem desenvolvidas logo no início da vida escolar, neste caso através do estudo das diferentes tipologias textuais nas suas características textuais e linguísticas.

Niza et al. refere que, *“dado que a linguagem escrita atravessa toda a escolaridade, importa que o trabalho de Língua se desenvolva a partir de situações significativas para as crianças e para o professor”* (2009; p. 82). Considero importante tal afirmação, pois quando partimos de algo que para nós faz sentido estamos mais aptos a adquirir conhecimentos, trabalhamos com gosto e neste caso aconteceu, pois parti do gosto que os alunos revelavam pela leitura para a produção escrita.

Concordo com Kaufman e Rodriguez quando estas afirmam que *“os professores devem propiciar um encontro adequado entre as crianças e os textos”* (1995; p. 3), pois a meu ver, se o professor o conseguir fazer, os alunos irão sentir gosto e apetência pelos textos e tal leva a que sejam melhores leitores e escritores. Tal como Niza refere, ambas as competências *“interagem desde a sua génese. Mas ao contrário do que ainda hoje se defende na escola, não basta ler muito para aprender a ler e a escrever bem. É a produção escrita que promove a reflexão sobre os processos de construção da linguagem, facilitando assim a compreensão da leitura e, conseqüentemente, o gosto de ler”* (2009; p. 173). Assim, com o estudo e a elaboração dos diferentes textos pretendia criar, nos alunos, o gosto pela expressão escrita. Pretendia que os alunos passassem a ter mais vontade de escrever e se sentissem orgulhosos dos seus escritos. Como tal, durante a implementação do projeto procurei sempre esta interação entre crianças e textos em diferentes formatos.

A competência para a escrita desenvolve-se através da apetência. Para quem não goste de escrever será um sacrifício fazê-lo. Como tal, pretendia que as crianças deixassem de ver a escrita como um sacrifício e passassem a escrever com gosto, com propósitos definidos e com orgulho nas suas produções.

Assim sendo, e com base nos objetivos gerais definidos pelas Metas de Aprendizagem para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram definidos os seguintes objetivos primordiais do projeto:

- ★ Promover o desenvolvimento nas crianças o gosto pela leitura e pela escrita;
- ★ Sensibilizar as crianças para a leitura e escrita;

- ★ Desenvolver competências ao nível da escrita;
- ★ Motivar para a escrita;
- ★ Dar a conhecer diferentes tipos de textos;
- ★ Estudar os diferentes tipos de textos nas suas características textuais e linguísticas;
- ★ Produzir diferentes tipos de textos;
- ★ Desenvolver atividades dinâmicas e interativas;
- ★ Ampliar o vocabulário;
- ★ Melhorar a ortografia.

De modo a obter os objetivos descritos anteriormente, foram definidas estratégias gerais tais como:

- ★ Baú da escrita;
- ★ Animação de leitura;
- ★ Trabalho coletivo, em grupos, a pares ou individuais;
- ★ Planeamento didático das diferentes tipologias textuais;
- ★ Manuseamento, estudo e produção das diferentes tipologias textuais;
- ★ Momentos de leitura coletiva;
- ★ Escrita criativa;
- ★ Utilização de materiais diversificados e adequados a cada temática e ao grupo.

No Anexo 25 encontra-se a calendarização que realizei no início do estágio para desenvolver ao longo deste, no entanto nem todas as atividades que propus foram realizadas, assim como realizei algumas que não estavam previstas. Isto porque o professor deve promover e incentivar as práticas dos alunos, aproveitando todas as situações de aprendizagem.

É papel do professor desenvolver a intenção comunicacional da criança, assim como deve apresentar propostas e estratégias diversificadas e lúdicas de aprendizagem da escrita e da leitura. É importante dar relevância à escrita, no sentido de melhorar os textos das crianças.

Durante a implementação do projeto, fui sempre recebendo um *feedback* muito positivo de todos. Esta apreciação tanto dos pais, como dos funcionários, da professora cooperante e até mesmo da diretora do colégio, para além de se ter tornado um estímulo para as crianças, também o foi para mim, pois deixou-me mais motivada para a continuação do trabalho que vinha a desenvolver.

É importante referir, também, que, para a realização de um projeto, é necessário que haja avaliação. Como tal, ao longo de todo o trabalho tive sempre em conta a avaliação das aprendizagens retidas pelos alunos bem como a qualidade da minha prestação.

A avaliação foi sendo variada, baseada quer em registos escritos, fotográficos, listas de verificação / grelhas de observação, fichas de trabalho, perguntas orais ou escritas, em conversas com os alunos e com a professora que me acompanhou diariamente. Todos os trabalhos realizados pelas crianças serviram de avaliação, permitindo-me perceber que alcancei os objetivos a que me havia proposto com resultados de aprendizagem visíveis nos trabalhos dos alunos e um desenvolvimento, cada vez maior, da sua capacidade de produção escrita.

Neste sentido, a implementação deste projeto tornou-se muito importante, quer para os alunos, quer para mim, enquanto futura docente. Atualmente, os alunos já escrevem porque gostam e não porque tem de ser, bem como revelam maior facilidade na escrita.

Para mim é muito gratificante poder observar, agora, os escritos dos alunos e pensar que há uns meses atrás seria impensável o nível daquelas produções e perceber que foi com as práticas que propus e em que trabalhámos, com a implementação do projeto que consegui cativar os alunos para a escrita, faço esta afirmação tendo por base os resultados dos trabalhos dos alunos, os diversos trabalhos que fomos realizando e as conversas que fui tendo com as professoras que acompanhavam os alunos.

4. Reflexão sobre o estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico

Este estágio foi também uma experiência muito enriquecedora para mim, pois tive oportunidade de presenciar o quotidiano de uma turma do 2.º ano.

Tal como Papalia et al. (2001) refere, a escola constitui a experiência central desta faixa etária (seis aos onze anos). É “*um ponto fulcral para o desenvolvimento físico, cognitivo e psicossocial. As crianças desenvolvem mais competências em todos os domínios*” (2001; p. 391). Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (Decreto-Lei nº 46/86) um dos objetivos do ensino básico é assegurar uma formação geral comum a todos, garantindo a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões.

Neste sentido, é importante referir que também este estágio foi importantíssimo na minha formação, pois permitiu colocar em prática alguns conhecimentos adquiridos até então, e assim contribuir para o desenvolvimento dos alunos.

Desde o início do estágio que fui muitíssimo bem recebida por todos, quer docentes quer alunos, o que me deixou desde logo mais motivada.

O facto de o estágio ser desenvolvido ao longo de quatro dias por semana e, tendo iniciado o estágio com duas semanas de observação, possibilitou conhecer os alunos e o modo como a professora cooperante trabalhava. Após o tempo de observação, passei para o período de intervenção, no qual fora desenvolvi um projeto que tinha por base uma necessidade encontrada no período anterior. Este projeto surgiu depois de longas conversas com a professora e com os alunos, bem como dos questionários que fiz aos alunos, onde percebi que revelavam pouco interesse pela expressão escrita.

Tal como referem Kaufman e Rodriguez (1995), os leitores formam-se com a leitura das mais diversas obras, contactando com elas. Assim, procurei sempre trabalhar os diferentes textos que encontramos na sociedade para conseguir atingir os objetivos a que me propus. Posso referir que esta foi uma experiência muito significativa e a qual me deu muito gosto desenvolver. Foi muito gratificante poder observar de perto a evolução dos alunos e perceber que, através da implementação do projeto que desenvolvi, consegui atingir os objetivos primordiais. Foi visível o gosto que, no final do estágio, os alunos revelaram perante os seus escritos.

Durante a minha intervenção procurei sempre planificar atividades novas para o grupo, no sentido de o motivar para a aprendizagem de um determinado conteúdo. Os alunos achavam graça ao facto de eu levar sempre ideias novas e, penso que esse fator contribuiu, e muito, para o empenho destes, pois levei jogos para introduzir novos temas, bem como filmes que, pelo que entendi, a professora cooperante nunca o havia levado, cartazes para expor na sala, fichas de informação, pequenas peças de teatro (animação) feitas por mim, entre outros.

No final do estágio, fiquei felicíssima pelos elogios que tive por parte da professora cooperante, da orientadora de estágio e de todos os que assistiram de perto à minha evolução. Todos revelaram muito gosto pelo trabalho que desenvolvi com os alunos, o que me deixou muito satisfeita.

Os resultados positivos por parte dos alunos, bem como as suas opiniões acerca do trabalho que desenvolvemos foram, sem dúvida, essenciais. Consegui perceber que

todo o trabalho valeu muito a pena e, no final do estágio, os alunos sentiam gosto pela escrita, tomavam iniciativa para produzir textos, o que me deixou muito satisfeita, pois este gosto foi desenvolvido através das diferentes tarefas e estratégias que propus. É de referir que no meu último dia de estágio, as crianças, por iniciativa própria, construíram, individualmente um texto que me entregaram quando estava de saída no sentido de me desejarem boa sorte para o meu futuro profissional, o que foi bastante gratificante para mim pois no início do meu estágio estas crianças não escreviam por iniciativa própria.

CONCLUSÃO FINAL

Esta experiência possibilitou o crescimento como estagiária e futura Educadora, enriqueceu o conhecimento sobre os públicos escolares com quem intervim. Permitiu-me aprofundar e consolidar as aprendizagens feitas ao longo de toda a minha formação e como tal, considero que este relatório reflete todo o processo de formação que adquiri, quer na vertente teórica, quer na prática para a profissionalidade.

Tendo em conta os objetivos definidos pelo Regulamento do Mestrado, considero que os consegui alcançar, adquiri um conjunto de competências que me permitiram desenvolver uma boa prática junto dos alunos: fui capaz de planificar; implementar na prática; avaliar e refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem. Sinto-me agora, apta para trabalhar com uma turma na qual possa proporcionar e favorecer o desenvolvimento de todos e de cada um dos alunos.

É importante referir que as pessoas com quem tive a sorte de estagiar tiveram um papel importantíssimo, neste estágio e nesta nova etapa da minha vida. Sempre me encaminharam na melhor direção sem nunca me desamparar, apoiando sempre as minhas práticas, as minhas escolhas, e ajudando-me a crescer como pessoa e futura docente. Devido ao bom relacionamento que mantive com os profissionais experientes, o desencadear da prática pedagógica foi desenvolvido num clima de entreajuda, procurando eu sempre organizar situações de aprendizagem que fossem ao encontro das necessidades e especificidades das crianças.

Relativamente à problemática encontrada no Pré-Escolar e ao projeto desenvolvido no 1.º Ciclo, considero que me permitiram refletir sobre a prática profissional, pensado nas melhores estratégias a serem utilizadas para trabalhar no sentido de adquirir os objetivos pretendidos, bem como foram muito úteis para ficar bem preparada para desempenhar a profissão que tanto ambiciono exercer.

Com certeza que este trabalho de investigação me irá ajudar a ser uma profissional mais esclarecida e será, no futuro, um instrumento completo que lembrará aprendizagens ricas, frutuosas e me ajudará em futuras escolhas.

Para findar este relatório é essencial referir que este foi um trabalho que me deu bastante gosto realizar, pois é através do contacto direto com as crianças que podemos observar a sua evolução. Estes estágios permitiram isso mesmo, deram-me a oportunidade de experimentar novas atividades e de compreender as diversas estratégias que podem ser utilizadas consoante os grupos e atividades implementadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARDONA, Maria João (1990). A planificação do trabalho no Jardim de Infância. Revista da ESES de Santarém (p. 55 a 64).
- CARDONA, Maria João (1992). A organização do espaço e do tempo na sala de jardim-de-infância. Cadernos de Educação de infância. Lisboa: APEI, nº 24 (p. 8 a 15).
- COCHITO, Maria (2004). Cooperação e aprendizagem. Educação intercultural. Cadernos de formação 3. Editor: ACIME
- Conselho da Europa (2001). Quadro Europeu Comum de Referências para as línguas. Ministério da Educação. Lisboa: edições ASA.
- CORREIA, Hermenegildo (2012). Diversidade, Multiculturalidade e Interculturalidade. In: http://www.cefopna.edu.pt/revista/revista_06/pdf_06/es_05_06_hc.pdf (acessado 20/12/2012)
- DÍAZ-AGUADO, Maria J. (2000). Educação intercultural e aprendizagem cooperativa. Porto Editora.
- ERIKSON, E. (1968). Identity: Youth and Crisis, W.W. Norton.
- ESTRELA, Albano (1990). Teoria e prática de observação de classes: Uma estratégia de formação de professores. Lisboa: Instituto de Investigação Científica;
- HOHMANN, Mary e WEIKART, David (2011). Educar a Criança. 6ª edição. Fundação Calouste Gulbenkian.
- ILTEC (2008). Diversidade linguística na escola portuguesa. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- KAUFMAN, Ana Maria; RODRÍGUEZ, Maria Elena (1995). Escola, leitura e produção de textos. Artes médicas. Porto Alegre.
- KETELE, Jean e ROEGERS, Xavier (1993) Metodologia da recolha de dados. Lisboa: Instituto Piaget
- LEIRIA, I.; QUEIROGA, M.; SOARES, N. (s.d.). Português língua não materna no Currículo Nacional: Perfis linguísticos. Ministério da Educação.
- MARTINS, Isabel; VEIGA, Luísa; TEIXEIRA, Filomena; VIEIRA, Celina; VIEIRA, Rui; RODRIGUES, Ana; COUCEIRO, Fernanda; PEREIRA, Sara (2009). Despertar para a Ciência: actividades dos 3 aos 6. Ministério da Educação.
- MATA, Lourdes (2008). A descoberta da escrita, Textos de Apoio para Educadores de Infância. Ministério da Educação. Lisboa.

- Ministério da Educação (2009) Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação. Metas de aprendizagem para o 1º Ciclo do Ensino Básico. <http://www.dgide.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=4>
- Ministério da Educação. Metas de aprendizagem para o Pré-Escolar. <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem/>
- MONTEIRO, Manuela e SANTOS, Milice (2005). Psicologia 2º parte, 12º ano. Porto Editora.
- MORRIS, Desmond (2011) O desenvolvimento da criança. (1ª edição) Arte plural edições.
- NIZA, Sérgio; ROSA, Clarisse; NIZA, Ivone; SANTANA, Inácia; SOARES, Júlia; MARTINS, Margarida; NEVES, Manuela (2009). Criar o gosto pela escrita, Formação de Professores. Ministério da Educação. DGIDC
- PAPALIA, Diane; OLDS, Sally; FELDMAN, Ruth (2001). O mundo da criança, 8ª edição. McGraw-Hill
- SÁ-CHAVES, Idália (2009) Portfólios reflexivos: estratégia de formação e desupervisão. 4.ª edição. Aveiro: Universidade.
- SUCENA, Paulo (2010). Em torno de uma escola multicultural. Conselho Nacional de Educação in: http://www.cnedu.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=199%3Aem-torno-de-uma-escola-multicultural&catid=42&Itemid=71&lang=pt (acessado 12/11/2012)

Decretos-Lei

Decreto-Lei n.º 240/2001

Decreto-Lei n.º 46/86

Decreto-Lei n.º 43/2007

Despacho Normativo n.º 7/2006

Anexos