

Introdução

A prática pedagógica visa (...) a compreensão das problemáticas emergentes da Ação docente nos respetivos contextos e estimula e exercita a criação de hábitos de reflexão sobre a atividade docente, bem como a sedimentação de atitudes de cooperação com os pares e de colaboração com outros atores sociais e educativos. (Formosinho & Niza, 2001)

O relatório que a seguir se apresenta enquadra-se no Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, estabelecido nos termos e para os efeitos do Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro. Este Mestrado permite alcançar a titularidade da habilitação profissional para a docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no seguimento da Licenciatura em Educação Básica, tendo como objectivo desenvolver nos formandos competências específicas para intervir nos níveis de ensino acima mencionados em todas as funções inerentes ao exercício da carreira docente.

Assim, o presente relatório procura apresentar a prática pedagógica desenvolvida ao longo das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I, II e III, nas quais se integraram os estágios levados a cabo em Educação Pré-Escolar e em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio na valência de Educação Pré-Escolar realizou-se ao longo de dois semestres, duas manhãs por semana, com um grupo de crianças de cinco anos, no Externato Marista de Lisboa. No terceiro semestre o estágio concretizou-se na valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico, durante quatro manhãs por semana, com um grupo de alunos do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Jorge Barradas, pertencente ao Agrupamento de Escolas Pedro Santarém, localizada na freguesia de Benfica, em Lisboa.

O relatório está estruturado em duas partes. A primeira explicita o trabalho proposto pela formanda em contexto de Pré-Escolar, sendo apresentada a caracterização da instituição e do grupo, o trabalho pedagógico desenvolvido (nomeadamente, a organização do espaço e do tempo), bem como o desenvolvimento dos trabalhos mais significativos. É também neste capítulo que se reflete sobre a principal problemática surgida em contexto de estágio, relacionada com o comportamento desajustado de um aluno perante situações de trabalho na sala de aula e as suas dificuldades em gerir as

relações com os outros. O capítulo termina com uma reflexão que aborda todos os aspectos positivos e negativos que ocorreram ao longo do estágio nesta valência.

A segunda parte deste relatório apresenta a prática pedagógica na valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico, designadamente a caracterização da instituição e do grupo de alunos, o trabalho pedagógico em sala de aula, evidenciando-se os trabalhos mais significativos. Apresenta-se também uma reflexão sobre o projeto de intervenção construído em contexto de estágio e finalmente uma reflexão relativa à intervenção realizada neste ciclo de ensino.

O relatório termina com uma reflexão final acerca do trabalho realizado, do percurso de formação vivido, dos aspetos facilitadores e condicionadores da ação pedagógica e ainda do que de mais relevante ocorreu.

CAPÍTULO I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA I E II

1. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico fazem parte as Unidades Curriculares da Prática de Ensino Supervisionada I e II, que permitiram a concretização de um estágio curricular, na valência de Educação Pré-Escolar. O estágio realizou-se na instituição Externato Marista de Lisboa. Tratou-se de uma experiência única e enriquecedora, durante a qual o grande apoio por parte da educadora cooperante, que se disponibilizou inteiramente a ajudar nas intervenções levadas a cabo, foi essencial. Da sua parte existiu sempre uma grande abertura para apoiar as minhas intervenções, tendo também disponibilizado dados relevantes sobre o Externato, como por exemplo, o Projeto Curricular (Anexo I) e o Projeto Educativo (Anexo II).

Para além do apoio da educadora cooperante, foi fundamental a orientação da supervisora pedagógica Mestre Fernanda Rodrigues. O estágio teve início a 18 de outubro de 2011 e terminou a 20 de junho de 2012. Realizou-se às terças-feiras e quartas-feiras, com início às 8h30m e término às 13h00m. Às terças-feiras os alunos tinham aulas de ginástica no horário letivo, o que limitou o tempo disponível de intervenção por parte da formanda.

O estágio ocorreu na *Sala Amarela*, junto de vinte e seis crianças de cinco anos de idade, sendo onze do sexo feminino e quinze do sexo masculino. Inicialmente fez-se observação e, com os dados obtidos, foram elaboradas as caracterizações da instituição e do grupo de crianças. Na fase de intervenção, foram elaboradas planificações diárias e reflexões diárias e semanais.

1.1 Caraterização da Instituição

De acordo com o Projeto Educativo da instituição, a história do Externato Marista de Lisboa está diretamente ligada a São Marcelino Champagnat, que fundou o Instituto dos Irmãos Maristas das Escolas em 1817 e que ao longo da sua vida teve uma

educação cristã, baseada numa fé sólida e uma profunda devoção a Maria, em torno da qual apresentava as suas pregações.

No ano de 1817, Marcelino reúne os seus dois primeiros discípulos e cria os “Irmãozinhos de Maria” ou “Irmãos Maristas”. No ano de 1947 chegam a Portugal para fundarem e administrarem diversos centros educativos. Nesse mesmo ano nasce o Externato Marista de Lisboa, com as suas primeiras instalações no n.º 65 da Rua da Estrela. Em 1953-54 passou a funcionar na Rua da Artilharia Um e, em 1989/90, transferiu-se para as atuais instalações, na freguesia de São Domingos de Benfica. Esta necessidade de aumentar os espaços deveu-se ao elevado número de alunos que continuamente procuram esta instituição.

O Externato iniciou a sua atividade com quinhentos alunos e, atualmente, é frequentado por cerca de mil e trezentos, distribuídos por diversos níveis de ensino: o Pré-Escolar (dos três até aos cinco anos de idade) com seis turmas; o 1.º Ciclo com nove turmas; o 2º Ciclo com oito turmas; o 3º Ciclo com doze turmas e o Secundário com quinze turmas.

Ao nível dos recursos humanos dispõe de um corpo docente constituído por sete educadores de infância e cento e dez professores, distribuídos pelos diferentes níveis de ensino e um corpo não docente de setenta profissionais.

O Externato tem instalações modernas, organizadas em blocos com 3 pisos cada, sendo as salas dos blocos amplas e iluminadas (Anexo III).

Para além das atividades curriculares, disponibiliza atividades de complemento curricular em diversas áreas, a saber, Informática, Inglês, Expressão Corporal e Artística, Música e Desporto (natação, futsal, basquete, andebol, voleibol, judo, karaté, badmington, ténis de mesa, entre outras).

Funciona entre as 8 horas e as 19 horas. A hora do almoço inicia-se às 11 horas e 30 minutos, terminando às 12 horas e 15 minutos. O lanche é às 15 horas e 15 minutos. As atividades de complemento curricular têm o seu início pelas 15 horas e 30 minutos (Anexo IV).

O Externato é membro da Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (AEEP), onde tem desenvolvido diversos projetos, como por exemplo, na área da autoavaliação da qualidade, de acordo com o Modelo de Excelência da EFQM (European Foundation for Quality Management). Além disso, em cooperação com a

referida associação, está a criar diversas iniciativas nos domínios da inovação pedagógica e da avaliação do desempenho dos professores.

1.2 Caraterização do Grupo de Crianças

Como referido anteriormente, o grupo com o qual decorreu a intervenção era constituído por vinte e seis crianças de cinco anos de idade, sendo onze do sexo feminino e quinze do sexo masculino. Estas crianças, como refere Piaget, encontram-se no estágio pré-operatório, caracterizando-se por serem mais sofisticadas no uso do pensamento simbólico. Tais competências, como a função simbólica, a compreensão das identidades, a compreensão da causa e efeito, a capacidade para classificar e a compreensão do número, vão desenvolvendo-se ao longo do período pré-escolar e estarão concluídas no período escolar.

As limitações no pensamento pré-operatório que existem consistem na concentração, irreversibilidade, foco nos estados, raciocínio transdutivo e a que mais se destaca no grupo é o egocentrismo.

Na gramática e sintaxe constata-se que o grupo inicialmente, produzia frases com média de quatro a cinco palavras e utilizam proposições como em cima, em baixo, sobre e atrás. Ao terminar o pré-escolar, o grupo produzia frases mais longas e mais complexas, utilizando conjunções, preposições e artigos.

As crianças, em geral, revelavam grande motivação para a aprendizagem e necessidade de saber mais. Tal era visível durante as intervenções, através das perguntas que colocavam e através da forma como se envolviam nas atividades desenvolvidas.

Ao nível das interações entre pares, o grupo era unido, gostando de entreajudar-se. Todos passaram a frequentar o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

As suas preferências eram distintas: as meninas gostavam de brincar com os brinquedos trazidos de casa, de ouvir histórias e de cantar. Os rapazes gostavam de brincar com os piões, jogar à bola e brincar com jogos, sobretudo na área da Garagem. Estas diferenças de preferências foram relatadas por Hohmann e Weikart (2009: 383), segundo os quais:

Os rapazes e as raparigas em geral brincam de forma diferente e nenhum dos sexos parece gostar do estilo do sexo oposto. A maior parte dos rapazes gosta de brincar-à-luta em grupos razoavelmente grandes, enquanto as raparigas estão mais inclinadas para brincar mais calmamente apenas com uma companheira. A diferença não se baseia apenas no gosto por diferentes tipos de atividades; mesmo quando os rapazes e as raparigas usam os mesmos brinquedos, interagem de forma diferente.

2. Trabalho Pedagógico em Sala

O trabalho pedagógico em sala foi sustentado em planificações diárias elaboradas com recurso às Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, às Metas de Aprendizagens para o Pré-escolar, plano anual do EML para os cinco anos, plano anual de atividades, perceptivas educacionais desenvolvidas por mim e em reflexões diárias e semanais. Estas últimas contribuíram para refletir sobre a prática e melhor adaptar as intervenções aos interesses e necessidades deste grupo de crianças.

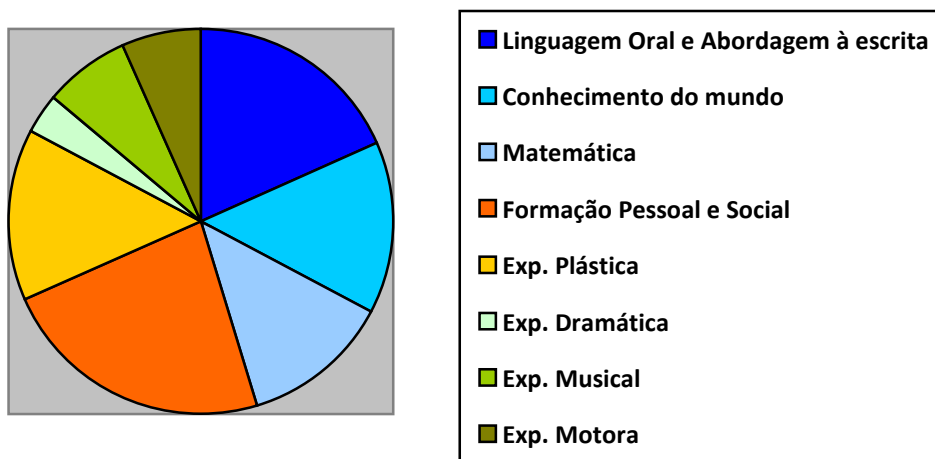
Planear o processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuem para uma maior igualdade de oportunidades. (Silva. M.E. Lisboa, 2009: 26).

As planificações diárias continham as atividades previstas, a hora, as áreas curriculares, as competências a desenvolver, as estratégias a utilizar, os recursos materiais e humanos necessários, o desenvolvimento da sessão, a organização do espaço, bem como as diferentes formas de avaliação utilizadas.

As planificações foram sempre vistas pela educadora cooperante, que as guardava numa pasta de trabalho para esse efeito.

Nem todas as atividades previstas nas planificações foram implementadas, por razões várias e às quais fui alheia.

Gráfico 1 – Áreas de conteúdos abordadas.



Da leitura do gráfico constata-se que as áreas mais abordadas junto do grupo foram a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do Mundo; Formação Pessoal e Social; Expressão Plástica e Matemática. Tal aconteceu por se pretender ir de encontro às necessidades e interesses específicos deste grupo de crianças e por a prática pedagógica estar direcionada para futuros alunos do 1.º ano do Ensino Básico, promovendo-se assim uma maior ligação com os conteúdos que serão abordados neste ciclo de ensino.

As Expressões Musical, Motora e Dramática foram as menos abordadas por existirem disciplinas próprias, como é o caso das aulas de Ginástica, Teatro, Ballet, Música, Natação, em que as crianças desenvolviam atividades naquelas áreas.

Organização do Espaço e dos Materiais

A organização do trabalho pedagógico teve em conta o espaço disponível da sala, 86 m², este estava bem organizada (Anexo V) e era dotada de diversos materiais: armários; lavatório; quadro negro; mesas e cadeiras de trabalho das crianças adaptadas à sua idade; secretária da educadora e vários expositores com alguns trabalhos das crianças. Existiam também os chamados “Cantinhos” (Anexo VI), como é o caso da casinha das bonecas, o da garagem, o dos jogos e o da leitura. Todo o material da sala, que era diverso e de qualidade, estava bem arrumado e organizado. A organização do espaço e dos materiais, assim como a sua diversidade e qualidade, foram aspetos essenciais ao sucesso do trabalho pedagógico desenvolvido, na medida em que facilitaram o processo

de ensino e aprendizagem, dando às crianças variadas oportunidades de aprendizagens ativas e diversificadas.

O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado e que participem nessa organização e nas decisões sobre as mudanças a realizar. O conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo. (Silva. M.E. 2009: 38).

Organização do Tempo

Para além do respeito pelos interesses das crianças e das temáticas abordadas a pedido da educadora cooperante, na planificação das atividades foram igualmente respeitadas as rotinas já existentes na sala pois estas permitem às crianças organizar-se no espaço e no tempo, dando-lhes assim maior confiança e segurança.

A rotina do grupo consistia em cantar o hino do Externato, logo de manhã, depois de virem do recreio. Este tempo no recreio ultrapassava o previsto devido a alguns atrasos que aconteciam regularmente. Depois de cantarem o hino era comunicado o que iria acontecer nesse dia, e, posteriormente dava-se início às atividades previstas.

A sucessão de cada dia ou sessão tem um determinado ritmo existindo, deste modo, uma rotina que é educativa porque é intencionalmente planeada pelo educador e porque é conhecida pelas crianças que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. (Silva. M.E.2009: 40)

As planificações, mesmo sendo elaboradas tendo em consideração o tempo disponível para intervir, sofreram alterações devido a acontecimentos imprevistos, tendo sido necessário adaptá-las e reformulá-las. Assim, todo o trabalho desenvolvido foi articulado em torno de um ciclo de planificação – intervenção – reflexão – planificação. Segundo Freire, (1997, p.43) ao pensar criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem pode-se melhorar a futura prática.

2.1 Trabalhos mais Significativos em Contexto de Sala

1.º Trabalho

No dia 3 de janeiro de 2012 (Anexo VII) abordei com o meu grupo o tema do Corpo Humano. Esta temática foi iniciada com a “visita” de uma “personagem convidada”, um esqueleto de plástico, que guardava dentro de si os diversos órgãos do corpo. O grupo ficou fascinado e silencioso perante a presença do esqueleto. Iniciei uma conversa em que expliquei os nomes dos diversos órgãos, realizámos algumas contagens e abordámos as funções e localização desses órgãos. Pude retirar os órgãos para as crianças os manipularem. Durante esta conversa tiveram oportunidade de participar e de partilhar alguns conhecimentos que já possuíam sobre o tema, respeitando as regras.

O diálogo: como atitude própria humana, expressão da capacidade de perguntar e responder ao outro, como igual, é componente fundamental da educação.

É do senso comum que o diálogo quando assertivo e adequado é fundamental e necessário ao desenvolvimento do ser humano em todas as fases da sua vida, sobretudo na infância, onde se encontra a base da educação. (Célia Felix).

Posteriormente foi distribuída a cada aluno uma folha com o contorno do corpo humano e uma imagem de cada órgão. Estes foram picotados e colados pelos alunos nos respetivos locais do corpo. (Anexo VIII). Nesta atividade revi também o tema dos sentidos, que já tinha sido trabalhado anteriormente: as crianças pintaram de cores diferentes as mãos, as orelhas e desenharam a boca, os olhos e o nariz. Com ajuda da auxiliar de ação educativa e da educadora cooperante foi possível concluir rapidamente esta intervenção.

De seguida, em grupos, elaborámos o corpo humano com os órgãos em papel cenário. Para fazer o contorno, pedi a uma menina que se deitasse em cima do papel cenário. Seguidamente, os diferentes grupos desenharam as mãos com todos os pormenores, incluindo anéis e pulseiras. Colou-se lã amarela para fazer o cabelo e desenharam-se os olhos e a boca. Para finalizar expusemos o nosso corpo humano no placard à porta da sala.

O objectivo da atividade foi levar as crianças a conhecer o corpo humano, aprendendo o nome dos diferentes órgãos, a sua forma, cor, função e localização. Tive a preocupação constante de que todas as crianças participassem na atividade e percebessem a importância de respeitar os outros e as regras de comunicação.

2.º Trabalho

No dia 10 de abril de 2012 (Anexo IX), o grupo, sentado no tapete do cantinho da leitura, visualizou o filme “A maior flor do mundo” baseado na obra de José Saramago com o mesmo nome. A história transmite sentimentos como ajudar o próximo, respeitar o ambiente, cooperar, ser solidário, bem como partilhar ideias e objetos.

O filme conduz à observação da natureza, apelando à sua beleza através de imagens de árvores muito vistosas, flores, pássaros a cantar, céu muito azul e limpo, entre outros elementos. O vestuário das personagens é referente a uma estação do ano com calor, por isso escolhi este filme para que as crianças descobrissem a estação da primavera. Após a observação, o grupo voltou para as mesas de trabalho, onde cada criança participou no reconto oral da história. Abordámos as mudanças de estação, o seu carácter cíclico e comparámo-las umas com as outras.

Seguidamente as crianças elaboraram flores com materiais reciclados: garrafas de plástico de 3 tipos e tamanhos diferentes. As flores já estavam cortadas por a educadora cooperante considerar ser uma atividade perigosa para as crianças desta faixa etária. Tive a necessidade de levar algumas garrafas e de as cortar à frente do grupo, para que os alunos percebessem o processo de elaboração das flores. Cada criança pintou uma flor da cor que preferia. Este processo foi bem realizado pelo grupo e muito rapidamente. Pendurei em seguida, cada flor no estendal da sala, para iniciar a secagem (Anexo X).

Ao concluir, realizámos contagens do total de flores que tínhamos e organizámos as garrafas utilizadas por tamanhos. Elegemos 3 crianças para apontar numa tabela (I) as quantidades de garrafas utilizadas de cada tamanho. Ao saber as quantidades corretas, registámos numa grelha estes valores, onde pintámos cada número de espaços utilizados para cada tamanho de garrafa, construindo assim um pictograma (Anexo X).

Por último, em pequenos grupos, jogámos ao “Jogo da Primavera” (Anexo XI). Este consistia em estabelecer ligações de palavras a imagens referentes a esta estação do ano. Foi eleito um porta-voz de cada mesa/grupo e as restantes crianças dividiram-se para

escrever debaixo de cada etiqueta a palavra correspondente. Para cada palavra explorámos alguns fonemas e identificámos as primeiras sílabas. Apoiei os alunos na correspondência das etiquetas às palavras, pois revelaram aqui algumas dificuldades. Os grupos organizaram em cartolina as suas correspondências palavra e imagem, revelando poucas dúvidas nesta tarefa. No fim as crianças escreveram as palavras debaixo das etiquetas das imagens e identificaram os trabalhos escrevendo o seu primeiro nome.

Em síntese, nesta atividade atravessei um tratamento de conteúdos referentes às seguintes áreas: Conhecimento do Mundo; Formação Pessoal e Social; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão Plástica e Matemática.

O objetivo desta atividade foi iniciar uma nova temática, a “primavera” relacionando as diversas áreas de conteúdos. Na minha opinião, esta atividade poderia ter ainda permitido desenvolver outras capacidades caso tivessem sido os alunos a cortar as flores de plástico. Numa conversa informal com a educadora cooperante, esta sugeriu que eu levasse para o dia da intervenção as flores já cortadas por recear que as crianças não fossem capazes de o fazer, dadas as características do material utilizado. No entanto, houve algumas que no dia seguinte à atividade ter sido realizada, levaram para a sala uma flor cortada por elas em casa. No futuro, procurarei deixar as crianças cortar os materiais, dando-lhes tempo e um acompanhamento adequado à atividade e às dificuldades que possam evidenciar.

3.º Trabalho

No dia 8 de maio de 2012 (Anexo XII) iniciei com a turma o tema da alimentação, onde tive a preocupação de, através de um cartaz exposto no quadro, mostrar os diferentes grupos de alimentos que constituem a roda dos alimentos. Num diálogo com os alunos, e partindo dos seus conhecimentos prévios sobre o assunto, destacámos os alimentos mais saudáveis e os menos saudáveis. De seguida contei a história O Tomás já não cabe nos calções, dos autores *Doinet, Mymi e Nanou*, que transmite valores importantes quanto à higiene alimentar e aos bons hábitos na alimentação. Depois da animação de leitura, elaborámos um reconto oral da história e em grupo evidenciámos as partes mais importantes. A maioria dos alunos participaram, referindo o que mais gostaram.

Conscientes da necessidade de fazer uma alimentação saudável, elaborámos dois doces com gelatina e frutas. Organizei a atividade em grupos: dois mexeram o doce,

outros colocaram a fruta, o pó da gelatina e a água. Continuámos a preparar os doces numa mesa de trabalho com todo o grupo à volta a arranjar a fruta que foi provada por todos. Uma delas foi o ananás e as crianças que nunca tinham comido gostaram e pediram para repetir. O doce foi ingerido ao almoço do dia seguinte.

É durante a infância que aprendemos a ler, a escrever, temos que estudar, gostamos de correr, pular, etc. O corpo e a mente têm que se desenvolver para conseguir realizar essas mudanças e isso se dá através da alimentação. Uma boa alimentação na infância ajuda a ter e a manter um peso saudável.

Este tema não foi apenas abordado nesta intervenção, anteriormente tínhamos elaborado também um frigorífico com materiais reciclados que foram cortados de revistas pelos alunos e colados numa cartolina em branco. No recreio no Externato, numa grande roda, jogámos também o dominó das frutas. Nesta atividade foi visível o respeito pelo tempo de decidir de cada criança.

3. PROBLEMÁTICA EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

Neste ponto irei expor a maior problemática com que me deparei ao longo do percurso de estágio, nomeadamente o comportamento pouco adequado de um aluno em situações de trabalho na sala de aula e as dificuldades em gerir as relações com os outros.

Esta criança é do sexo masculino e tem 5 anos de idade. Possui níveis de desenvolvimento e conhecimentos bastante elevados em relação ao grupo. Gosta de brincar, no entanto, quer ser sempre o líder, mesmo com os adultos. Nos primeiros dias de estágio identifiquei estes comportamentos no aluno, questionei a educadora cooperante e não obtive resposta direta. Foi-me transmitido pelos pais que ele frequenta semanalmente um psicólogo, desde os 3 anos de idade porque ocorriam situações de agressão tanto aos colegas, como aos adultos. Estas agressões também se verificavam no seio familiar. Constatei que os pais tinham uma atitude permissiva, o que não me

parece ser uma opção favorável ao crescimento da criança, embora compreenda as suas preocupações ao não quererem que ele se manifeste de forma violenta a outras pessoas.

"Perdoem-me pais, mas a culpa de muitos de nós não termos controlo sobre o comportamento dos nossos filhos, estou convencido, não é dos filhos, nem da sociedade: é nossa". E tudo começa no Berço de Luís Maia."

Identifiquei pois que esta criança ainda não estava habituada a aceitar qualquer contrariedade, nem era capaz de compreender e de aceitar as opiniões dos outros.

O que eu observava semanalmente, nestes dois dias de intervenção é que a criança já não era ouvida. Era posta de castigo, não podendo explicar o que se tinha passado em disputas com os colegas durante as brincadeiras. A educadora culpava-o antes de o escutar. Em situações de conflito com os colegas, esta criança batia-lhes, gritava, esperneava no chão, ficava muito nervosa e a sua respiração tornava-se muito ofegante. O adulto, ao tentar perceber o sucedido, era também agredido. Por isso, a ação da educadora cooperante era, invariavelmente, afastar as outras crianças desse menino e colocá-lo de parte para posteriormente, conversar com ele. No entanto, presenciei poucas situações de diálogo com o aluno. Assim chegou-se ao ponto em que o adulto não tomava nenhuma atitude, optando apenas por colocar a criança de castigo.

Ao longo do meu estágio, tentei abordar o problema de forma diversa, estabelecendo com regularidade diálogos com o aluno, procurando sempre manter-me calma e paciente. Nestes momentos, a criança pôde expressar as suas opiniões, o que me permitiu perceber os seus interesses e necessidades. Percebi que chorava sozinho no recreio porque ninguém queria brincar com ele. Muitas vezes fui com ele para perto das outras crianças, incentivando brincadeiras em que todos pudessem participar, tentando desta forma que estabelecessem ligações entre si.

Durante algum tempo os comportamentos inadequados da criança acalmaram, no entanto, voltaram a repetir-se em diferentes situações.

Penso que estes comportamentos desajustados poderiam ir sendo aperfeiçoados pelo aluno ao longo do tempo, sendo para isso necessário uma preocupação constante por parte da educadora e dos pais em ajudá-lo a brincar e a socializar. Só uma educação orientada para o desenvolvimento de valores permitirá a construção de atitudes de aceitação do outro e de respeito por todos os membros do grupo.

À escola é cada vez mais atribuído, e exigido, o exercício de funções sociais (...), o que implica (...) uma concepção de currículo que não se esgota nos conteúdos a ensinar e a aprender, isto é, não se esgota na dimensão do saber, mas se amplia às dimensões do ser, do formar-se, do transformar-se, do decidir, do intervir e do viver e conviver com os outros. (Leite, 2001:15).

Esta criança era um dos melhores alunos do grupo, destacando-se na área da Matemática. Era muito participativo e trabalhador. Porém, existia nele uma má recepção às críticas feitas pelos colegas.

Até mesmo em situações de brincadeira esta criança se descontrolava: numa aula de ginástica, em que durante o aquecimento se jogava ao tradicional “O rei manda”, o aluno agrediu o professor, gritando com muita revolta por não ser ele o rei.

Penso que nesta situação não existiu uma partilha de controlo entre o adulto e a criança. Ou seja, deveria ocorrer um clima de reciprocidade entre o adulto e a criança, “um dar e receber mútuo entre crianças e adultos”. Neste caso, o menino queria ser sempre o líder, sendo que o adulto ou outra criança não o poderia ser.

A partilha do controlo num clima de apoio apela à reciprocidade – um dar e receber mútuo entre crianças e adultos. Nas suas interações conjuntas, quer as crianças, quer os adultos tomam a vez para desempenharem o papel de líderes e de seguidores, professores e aprendizes, oradores e ouvintes. (Educar a criança. Mary Hohmann e David P. weikart,:77).

Noutra situação, o aluno insultou a educadora cooperante que, não sabendo mais o que fazer, decidiu falar novamente com os pais. Sendo, sem dúvida, essencial o envolvimento ativo dos Encarregados de Educação e a sua responsabilização no processo educativo dos seus educandos, procurou-se definir papéis e atuações que ajudassem esta criança a compreender as atitudes dos outros nas mais diversas situações educativas.

O objectivo é ajudar a criança a expressar os seus sentimentos de uma forma aceitável, bem como aprender a controlar as suas emoções quando quer expressar uma opinião de desagrado, percebendo que nenhuma importância e atenção lhe será dada (o que funcionaria como recompensa de atenção para a criança), de cada vez que optar por uma estratégia comunicacional rude e desrespeitosa. (E tudo começa no berço! Luís Maia, 2012:120).

Como estratégias para conseguir alterar os comportamentos da criança, foi minha atitude ouvi-la e brincar com ela. Tentei mostrar-lhe como se relacionar com os outros, organizando brincadeiras, incentivando-a a brincar em grupo e a partilhar brinquedos. Consegui a sua atenção nas estratégias que envolviam o conto de histórias e o raciocínio matemático. Também foi revelando cada vez mais capacidade para partilhar, como durante o jogo da primavera e a pintura do corpo humano. Apesar de alguns progressos, senti que nem sempre estas estratégias foram suficientes e que nem sempre aderi de forma satisfatória. Considero que neste caso seria necessário mais tempo para que nos conhecêssemos, para que as interações fossem mais intensas e frutuosas e assim fossem visíveis melhorias efetivas no comportamento e nas atitudes deste aluno. É de facto necessário tempo para que uma relação se construa, é necessário tempo para conhecer os alunos, sobretudo aqueles que apresentam algum tipo de problemas e é também necessário tempo para que os alunos conheçam o educador, a sua forma de trabalhar, a sua forma de se relacionar. Indubitavelmente estas foram algumas das aprendizagens que retirei deste período de intervenção com esta criança.

Por ser apenas uma estagiária e por apenas intervir 2 dias por semana, não me foi permitido dar o apoio de que esta criança tanto necessitava. Teria sido importante utilizar outras estratégias que contribuíssem para o melhoramento do seu comportamento social, tais como:

- Junto dos pais, procurar informação acerca de quem, para além deles e da escola toma conta da criança.
- Ensinar a criança a exprimir-se, mostrando que tem o direito de dizer não, sem necessitar de se descontrolar.
- Incentivar a criança a brincar com os outros fora do horário escolar e em sua casa.

- Ensinar a criança a expressar os seus sentimentos de uma forma assertiva e adequada, tendo em conta o respeito pelos outros.
- Ignorar os comportamentos inadequados da criança para ajudá-la a afastar-se de situações causadoras de problemas.
- Dar tempo extra à criança para falar, para assim favorecer a consolidação dos pensamentos.
- Não ceder ao que a criança deseja, explicitando os motivos para tal.

Teria sido igualmente importante a construção de instrumentos de avaliação que me permitissem perceber a sua evolução, como por exemplo uma lista de verificação de comportamentos sociais e relacionais.

Espero que o acompanhamento psicológico, o apoio da educadora e dos pais estejam a favorecer o desenvolvimento de um carácter de respeito e de aceitação dos outros, de reciprocidade e de congruência empática (Santos 1944, SP).

4. REFLEXÃO

No final do 2.º semestre do 1.º ano de Mestrado, elaborei uma Reflexão Final que possibilitou fazer uma organização e crítica do percurso deste estágio em Educação Pré-Escolar. Esta foi sugerida pela Mestre Fernanda Rodrigues, que me fez perceber os pontos positivos e negativos para melhorá-los durante a experiência profissional.

Como sabemos, o educador tem autonomia pedagógica que lhe permite elaborar os planos de estudos e definir os conteúdos programáticos a abordar. É importante e indispensável que o formando defina o seu perfil profissional, tendo em conta as quatro dimensões fundamentais: profissional, social e ética; desenvolvimento do ensino e da aprendizagem; participação na escola e relação com a comunidade educativa e desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida.

Estas dimensões orientam o docente para refletir nas suas práticas à luz dos padrões de desempenho. Orienta assim uma autorreflexão e uma ligação constante à avaliação do seu desempenho. Ao longo do meu estágio, ao refletir diversas vezes sobre as minhas práticas, verifiquei que estas me conduziram a uma melhoria significativa das

minhas atitudes e comportamentos para com os alunos e na relação e no diálogo com os mesmos.

Uma das aprendizagens que realizei foi a escolha das atividades e a adaptação ao tempo disponível para as realizar. Durante o meu estágio foram elaboradas planificações, com o objectivo de organizar e orientar a prática, as estratégias da ação, a coerência e ligação entre as várias ações, adaptando-as às necessidades do grupo.

Procurei estabelecer com toda a comunidade educativa uma relação de qualidade, pautada pelo respeito e cooperação. Tal foi uma constante e muito apoiada pela educadora.

Refleti semanal e diariamente sobre as minhas intervenções, com o objetivo de melhorar e adaptar-me ao grupo. As intervenções estiveram direccionadas para diferentes áreas de modo a percorrer o desenvolvimento integral dos alunos.

Na dimensão do desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, penso que já possuo um conhecimento científico, pedagógico e didático necessário à intervenção educativa nas diferentes áreas disciplinares. Elaborei um Plano Anual (Anexo XIII) e diariamente planificações adequadas às atividades e aos recursos e meios disponíveis. As avaliações foram feitas em grupo com suporte às *check-list* (Anexo XIV) elaboradas no início e no final do semestre, assim como individualmente no final deste semestre. As minhas intervenções revelaram que possuo estratégias adaptadas ao grupo e a cada criança, com o objectivo de captar a sua atenção e de favorecer a aquisição de competências. As atividades que demonstrem a interação entre os elementos do grupo, com o respeito e a cooperação entre todos.

Ao longo do ano participei de forma ativa e empenhada em todas as atividades que tinham objetivos institucionais e que envolveram os encarregados de educação e outros agentes da comunidade educativa. Tais atividades contribuíram para partilhar e divulgar a prática pedagógica e o trabalho desenvolvido pelos alunos. Participei na festa de Natal, na missa de Natal, nos ensaios da festa de Natal, Dia do Pai, Dia da Mãe, missa da Páscoa, visitas de estudo, entre outras. O envolvimento dos encarregados de educação foi visível ao longo do ano através do apoio e ajuda prestados sempre que eram solicitados.

Tendo em conta o exposto, considero que o trabalho que desenvolvi refletiu o meu compromisso quer com a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento pessoal e cívico dos alunos, quer com o grupo de pares e com a instituição de ensino.

Em conclusão, considero este estágio no Externato Marista de Lisboa positivo, sendo que me permitiu evoluir como futura profissional de ensino. Mais concretamente, na adaptação do currículo, das estratégias, dos materiais e das modalidades de avaliação ao grupo; na planificação de atividades; na definição de estratégias; na comunicação com as crianças; na sua gestão durante as atividades planificadas e não planificadas; na preocupação de conhecer os alunos, nomeadamente a realidade de cada um e do seu contexto familiar; na necessidade de escutar cada uma e, acima de tudo no meu empenho profissional. Para resolver todas estas preocupações e objetivos significativos, teve especial influência o local de estágio e o apoio de todos os docentes que me acompanharam.

O estágio é um processo de aprendizagem indispensável a um profissional que deseja estar preparado para enfrentar os desafios de uma carreira. Está no estágio a oportunidade de assimilar a teoria e a prática, aprender as peculiaridades e "macetes" da profissão, conhecer a realidade do dia-a-dia, no que o académico escolheu para exercer. À medida que o académico tem contacto com as tarefas que o estágio lhe proporciona, começa então a assimilar tudo aquilo que tem aprendido e até mesmo aquilo que ainda vai aprender teoricamente.

CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA III

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

Básico

A Unidade Curricular da Prática do Ensino Supervisionada III ocorreu no 3.º semestre do Mestrado para a Qualificação em Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola EB1 Jorge Barradas, semanalmente em quatro manhãs, numa turma do 3.º ano de escolaridade. Este estágio teve início no dia 10 de outubro de 2012 e ficou concluído a 14 de fevereiro. A observação das aulas decorreu até ao dia 29 de outubro de 2012 e posteriormente iniciei as minhas intervenções pedagógicas.

As decisões relativas à gestão curricular incidiram sobre as orientações curriculares; o projeto curricular de turma; os objetivos do Projeto de Intervenção; as características dos alunos, os seus interesses e os mecanismos culturais, sociais e afetivos da turma e ainda as opções curriculares da professora cooperante.

Sendo que os alunos apresentavam grandes dificuldades ao nível da língua portuguesa, foi-me pedido pela professora cooperante que as atividades a desenvolver incidissem sobretudo nesta área curricular, de forma a colmatar algumas lacunas ainda existentes. Assim sendo, o principal objetivo da minha intervenção foi desenvolver o gosto dos alunos pela leitura e pela produção de textos escritos.

Segundo Alves Martins e Niza (1998), o interesse que as crianças desenvolvem pela linguagem escrita irá alterar-se de acordo com a qualidade e o valor que as atividades de leitura e escrita tiverem para elas. Procurei, por isso, apresentar aos alunos propostas diversificadas que lhes permitissem, por um lado, perceber as várias funções e finalidades da escrita, por outro, adquirir, de forma contextualizada, regras, normas e procedimentos respeitantes à estrutura, à organização e à coerência textuais.

Durante o estágio tive o apoio da professora cooperante, que orientou a organização semanal dos conteúdos. Também contei com o apoio da supervisora pedagógica, Mestre Fátima Santos, todas as semanas, em tutorias, durante as quais eram sugeridas estratégias e métodos de intervenção.

1.1. Caraterização da Instituição

A Escola Jorge Barradas pertence ao Agrupamento de Escolas de Pedro de Santarém e situa-se na freguesia de Benfica, concelho e distrito de Lisboa. Esta escola tem o estatuto de pública e a sua construção iniciou-se no ano de 1982. Possui doze salas de aulas, 1 polivalente / ginásio, 1 refeitório, 1 Cozinha, 1 sala de recursos / biblioteca, 1 sala de informática, 1 gabinete da direção, 1 sala de professores, 1 sala das AAE, 26 casas de banho, 3 arrecadações, recreio coberto, recreio descoberto com equipamento infantil, zonas verdes, campo de jogos e casa de guarda.

Atualmente estudam na escola 273 alunos distribuídos por 12 turmas. Destes, 34 beneficiam de Apoio Educativo e 18 de Apoio de Educação Especial. A população escolar caracteriza-se por ser muito diversificada aos níveis socioeconómicos e culturais.

A grande parte das crianças reside na zona da escola e outra parte reside numa região periférica.

As aulas decorrem das 9 horas às 15 horas e 30 minutos. As atividades de enriquecimento curricular iniciam-se às 16 horas, prolongando-se até às 17 horas e 30 minutos. Existe também a Componente de Apoio à Família, que se realiza entre as 17 horas e 30 minutos e as 19 horas.

1.2. Caraterização do grupo de crianças

Como referido anteriormente, a turma era constituída por 21 alunos - 12 do sexo feminino e 9 do sexo masculino - e frequentava o 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A maioria das crianças morava perto da escola, pelo que se deslocavam a pé.

Três alunos beneficiavam de aulas de apoio educativo fora da sala de aula e em espaço escolhido para esse efeito.

A maioria revelava interesse pela matemática, sobretudo na resolução de problemas e no cálculo mental. Eram crianças participativas e competitivas entre si. Alguns alunos destacavam-se em relação aos outros, principalmente na área da matemática, onde as suas participações eram bastante positivas, antecipando-se nos resultados dos problemas e no cálculo mental.

As grandes dificuldades do grupo residiam ao nível da língua portuguesa, sobretudo na escrita, quanto à ortografia, à complementação das frases, à articulação e organização textual, e ainda no que diz respeito ao uso correto da pontuação. Todos os alunos do grupo liam corretamente e alguns faziam leitura expressiva.

As crianças revelavam bons hábitos de trabalho em pares e em grupos.

2. Trabalho pedagógico em sala

Ao longo do período de intervenção procurei mobilizar conhecimentos teóricos e práticos relacionados com a gestão do tempo, do espaço, dos comportamentos e das relações interpessoais, tanto no interior da sala de aula, como no seu exterior, com a restante comunidade educativa.

Todo o trabalho desenvolvido teve orientação da professora cooperante Isabel Moita, bem como da supervisora pedagógica, Mestre Maria de Fátima Santos.

Na minha prática propus ao grupo diversas atividades relacionadas com as diferentes áreas curriculares, contudo, como mencionado anteriormente, tendo em consideração o contexto e as dificuldades destes alunos, a língua portuguesa foi a área com maior destaque.

Assim sendo, procurei orientar o meu trabalho pedagógico tendo em consideração as recomendações programáticas, segundo as quais o professor deve orientar o apoio direto aos processos de escrita dos seus alunos, criando ambientes favoráveis à produção escrita em comunidades de linguagem.

Inicialmente apliquei questionários à turma e à professora cooperante (Anexo XV) com o objetivo de caracterizar os alunos, identificando as suas potencialidades e fragilidades. Com base nos dados recolhidos, elaborei um projeto e defini os objetivos gerais para o período de intervenção, as opções metodológicas, as competências a desenvolver nos alunos, as situações de aprendizagem a propor, os conteúdos a abordar, bem como as modalidades e instrumentos de avaliação a utilizar. Como relata Roldão (citada em Leite, 2001:16):

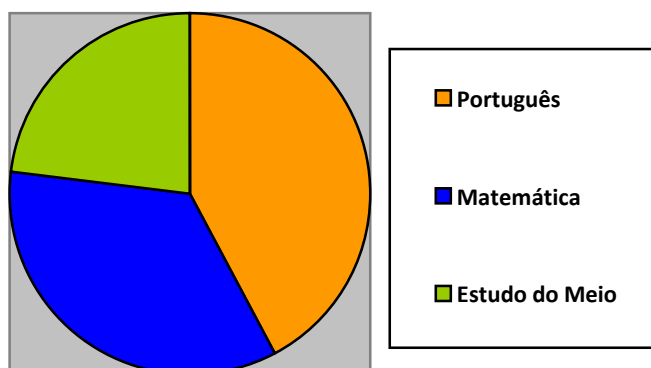
Este projeto visou traduzir o modo como, em cada contexto, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidade próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos daquele contexto.

De forma a colmatar algumas das dificuldades identificadas, incentivei os alunos a lerem e rerelem as suas produções escritas, criando o hábito de reverem os textos uns dos outros. Procurei assim, como defendem I. Niza, J. Segura, I. Mota (2011) “propiciar a criação de ambientes facilitadores da produção escrita e de situações de interação para a produção cooperada de fala, de escrita e de leitura, em circuitos comunicativos de interação efetiva no âmbito das aulas.”

Ao iniciar as minhas intervenções, existiu uma grande preocupação na elaboração das planificações. Para isso, fiz uma consulta dos programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, do Plano Anual de Atividades (Anexo XVI) e assimilei as opiniões da Supervisora Pedagógica e da Professora Cooperante.

As planificações foram estruturadas discriminando diversos pontos fundamentais: os dias da semana, as horas (1.º tempo e 2.º tempo); as propostas semanais de cada área; as áreas disciplinares; os conteúdos; os descritores de desempenho; a sequencialização das propostas de aprendizagem e das atividades de avaliação; a identificação do estagiário da professora cooperante, instituição, agrupamento de escolas e a identificação da supervisora científico pedagógico de estágio.

Gráfico 2 – Quantidades de abordagem às três áreas curriculares.



Organização do espaço

A sala de aula onde estagiei está localizada no 1.º piso da Escola Jorge Barradas, em Benfica. É bem iluminada e é composta por um quadro negro, treze secretárias de alunos com vinte e seis cadeiras, cinco armários que são utilizados para arrumação de materiais e trabalhos dos alunos, uma secretária para o professor, e ainda dois painéis de informação do professor e dos alunos. Nestes painéis existiam diferentes instrumentos de registo, como o quadro de tarefas e os mapas de comportamento, de assiduidade e de materiais.

As mesas estavam dispostas em L e no meio da sala existiam seis secretárias afastadas entre si (Anexo XVII).

Em suma, a sala de aula estava bem organizada e arrumada, sendo limpa tanto pelas Assistentes Operacionais, como pelos próprios alunos, que têm responsabilidades na arrumação, limpeza e rega das plantas.

Organização do tempo

Como já foi referido, o horário da escola decorre entre as 9 horas e as 15 horas e 30 minutos, existindo intervalos de 30 minutos, tanto na parte da manhã, como na parte da tarde.

O meu estágio realizou-se no turno da manhã, das 9 às 12 horas.

A professora cooperante deixou todo este tempo disponível para a minha intervenção, o que me foi muito benéfico.

Dado já existirem atividades fixas, optei por respeitar as rotinas da sala de aula, mantendo-as. Foi o caso das “Novidades”, segundo a qual, à segunda-feira cada criança relatava as suas experiências do fim de semana.

Em relação ao horário da turma, foi possível adaptar o que existia de forma a conseguir abordar todos os conteúdos selecionados pela Professora Cooperante para trabalhar durante o meu estágio. Para tal, abordava os conteúdos na parte de manhã – através de estratégias que escolhi em função dos interesses dos alunos - e, na parte da tarde era a Professora Cooperante que os sintetizava recorrendo ao manual adotado (note-se o facto de nunca o ter utilizado ao longo do estágio).

2.1 Trabalhos mais significativos em contexto de sala.

1.º Trabalho

O primeiro trabalho que selecionei diz respeito às atividades desenvolvidas em torno do livro: *A Fada Palavrinha e o Gigante das bibliotecas*, de Luísa Ducla Soares que decorreram entre os dias 19 e 22 de novembro de 2012 (Anexo XVIII),

Inicialmente apresentei a história ao grupo através do visionamento da mesma no data-show. Os alunos ouviram bastante atentos, visto ser um livro com elevada qualidade literária, linguística, de grafismo e de imagem. Com esta atividade procurei colocar em prática três etapas fundamentais do ato de ler: pré-leitura, leitura e pós-leitura.

Comecei por mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos que se pudessem articular com a história, antecipando o seu sentido. Durante a etapa da leitura procurei promover a configuração e a construção dos sentidos do texto.

A pós-leitura consistiu no reconto oral da história em grande grupo, sendo que diversos membros da turma participaram. Com esta atividade foi possível integrar e sistematizar a informação das diferentes partes da narrativa e despertar a imaginação do grupo. Seguidamente, cada aluno, individualmente e em suporte de papel, respondeu a questões para aferir a compreensão da história. Eram exercícios de verdadeiro e falso, de ligações, de complementação e de associação em que foram utilizados alguns termos que correspondiam à história abordada. Estes exercícios ajudaram-me a identificar as dúvidas dos alunos em relação às definições de palavras que apareceram na história (Anexo XIX). Após terminarem as questões, os alunos elaboraram, coletivamente e em rodízio, uma continuação para a história, pensando num final diferente. Esta atividade foi realizada oralmente e os alunos mostraram-se participativos, embora tivessem estado mais agitados.

Através das atividades descritas, fiquei a conhecer melhor os alunos, tanto ao nível da imaginação, como da sua personalidade.

No segundo tempo organizámos sequencialmente a história recorrendo às imagens da mesma. Coloquei as imagens espalhadas pelo quadro, aleatoriamente, e o grupo teve de as ordenar. A maioria das crianças participou ativamente, no entanto, não conseguiram encontrar a sequência correta, deixando duas imagens trocadas. Ao

associarem às imagens o texto da história, rapidamente se aperceberam do seu erro, pedindo de imediato que se trocassem as imagens.

Com esta sequência de atividades, em que os alunos se envolveram significativamente, consegui perceber que o grupo compreendeu a história e que revelou muita criatividade durante a alteração do final da mesma (Anexo XX).

Procurei promover nos alunos o gosto pela leitura apresentando um estilo literário específico, neste caso a poesia. Incentivei também a descoberta de palavras que rimassem com as da história.

2.º Trabalho

Destaco de seguida a semana de 7 a 10 de janeiro (Anexo XXI), na qual realizei uma atividade de escrita criativa designada “salada de contos”. Elaborei, em tecido, uma fábrica de contos, onde em cada bolso havia frases e imagens referentes às personagens, aos locais, aos objetos, aos inimigos e ao tempo (Anexo XXII) de todas as histórias já exploradas com a turma. De cada bolso foi retirada uma imagem e uma frase a partir das quais os alunos elaboraram textos.

Esta atividade demorou bastante tempo, pois exigiu a ativação de diversos conhecimentos e processos, dado que comportou tarefas relativas a três componentes da escrita: planificação, textualização e revisão dos textos.

Sempre que fui solicitada pelos alunos esclareci dúvidas e ajudei-os a gerar ideias, a elaborar um plano de escrita, a selecionar vocabulário e a organizar frases, períodos e parágrafos para formar textos coerentes.

Nesta parte da intervenção deixei que explorassem o texto da forma que quisessem e o resultado foi bastante positivo. Existiram ideias fantásticas e, mais uma vez, os alunos mostraram-se muito criativos.

Ao terminar fizemos o aperfeiçoamento textual de um dos textos. Foi muito importante lembrar-lhes que aperfeiçoar um texto não se limita à colocação ou revisão da pontuação, à correção ao nível da ortografia e à anulação das repetições. Para além deste trabalho, pretendi que os alunos dessem importância à reordenação das ideias, parágrafos, frases; enriquecessem o texto com palavras mais adequadas e usassem mais adjetivos de forma a tornar o texto em algo pautado não só pela correção formal, mas também pelo equilíbrio e emoção.

Com esta atividade percebi que a aluna autora do texto gostou de ser escolhida e concordou com as alterações sugeridas pelos colegas.

O aperfeiçoamento do texto é um dispositivo de apropriação da morfologia e da sintaxe adequadas ao que se quer significar e permitiu não só a interiorização de mecanismos de autocorreção, como também o desenvolvimento uma atitude crítica auto e heterocorretiva ajudando os alunos, progressivamente, a ganhar consciência das regras de funcionamento da língua. Foi assim possível desenvolver a consciência linguística, no sentido de transformar o conhecimento implícito em conhecimento explícito da língua.

3.º Trabalho

O terceiro trabalho que selecionei diz respeito às atividades desenvolvidas durante a semana de 7 a 10 de janeiro (Anexo XXI), de segunda-feira (2.º tempo) e de terça-feira (1.º tempo).

Foi-me proposto abordar os sentimentos de forma a que as crianças adquirissem conhecimentos sobre o amor, a amizade, a raiva, a tristeza e suas manifestações, (o carinho, a ternura e a zanga). Abordei também situações agradáveis e desagradáveis e as diferentes possibilidades de reação ao calor, frio, fome, conforto e dor. Para tal elaborei uma ficha sobre os estados psíquicos e respectivas reações físicas, como por exemplo: alegria/riso, tristeza/choro, medo/tensão (Anexo XXIII).

Considerando que nem sempre a linguagem consegue expressar o que sentimos e que a expressão do rosto e do corpo algumas vezes pode falar muito mais do que a palavra, elaborei também um jogo com cartões - feitos em cartolina - com imagens de diversos *smiles* que demonstravam uma expressão (Anexo XXIV). Fui escolhendo uma criança de cada vez para retirar de uma lata um cartão e representar mimicamente a expressão/sentimento à turma. Foi um momento bastante divertido e em que os alunos se envolveram. Alguns precisaram de ajuda inicialmente, mas rapidamente adquiriram autonomia e à-vontade para realizar a tarefa. Esta atividade permitiu aos alunos nomear e identificar os sentimentos. Os alunos tiveram assim oportunidade de reconhecer os seus próprios sentimentos, percebendo a sua importância e compreendendo o que lhes causa alegria, tristeza, dor, admiração e tantos outros.

Na 3.^a feira, sobre este mesmo conteúdo, elaborámos um livro sobre “O que nos faz mais felizes”. Cada criança desenhou e escreveu uma frase numa folha, explicando o que a fazia mais feliz. Nos desenhos apareceram algumas alusões à festa de Natal, às prendas, à escola, aos amigos, à família, à televisão, aos jogos, etc. Penso que, no final, a turma conseguiu descrever sentimentos/expressões que, normalmente eram pouco utilizadas por eles. O livro ficou na biblioteca da sala para quando quiserem o poderem consultar (Anexo XXV).

O trabalho sobre os sentimentos aqui relatado possibilitou aos alunos uma tomada de consciência de si mesmos, das suas intolerâncias, alegrias, mágoas, desejos, etc. Ao identificar os sentimentos foi-lhes dada a possibilidade de aprender a lidar com eles de forma mais adequada às diversas situações do seu quotidiano. Através destas atividades foi também possível construir a ideia de que os outros também têm sentimentos e que devem ser respeitados. Ao proporcionarmos momentos em que as crianças possam extravasar sentimentos em sala de aula, em propostas de atividades gráficas ou verbais, estamos a abonar esses sentimentos, mostrando-lhes que o que elas sentem é deveras importante, devendo por isso ser valorizado.

3. PROJETO EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

O Decreto-Lei n.º 6/01, de 18 de janeiro, concebe o currículo como aberto, flexível e dinâmico, suscetível de ser reconstruído e adequado aos diferentes contextos educativos, sendo o docente responsável por interpretar e implementar o conjunto de aprendizagens e competências (que integram os conhecimentos, as capacidades, as atitudes e os valores a desenvolver) definidas a nível nacional.

Foi com base nestes pressupostos que, após a observação inicial da turma em que iria decorrer o estágio, construí o Projeto de Intervenção. Nele procurei decidir (com a orientação da professora cooperante e da minha supervisora pedagógica) o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que recursos, com que organização e com que resultados. Este projeto foi reformulado no decorrer da intervenção, fruto da avaliação que fui fazendo ao longo da mesma (Anexo XVI).

No caso deste estágio, a adequação ao contexto foi facilitada dado que o acompanhamento permanente do mesmo grupo de alunos fez com que possuísse um maior conhecimento das suas características. Note-se o facto de a professora cooperante

ter sempre disponibilizado as manhãs para as minhas intervenções. Por isso, pude caracterizar melhor os alunos, conhecê-los e assim descobrir a problemática da turma. Foi também mais fácil diferenciar e adequar as estratégias e os materiais a que recorri, respondendo às especificidades de cada aluno e contribuindo para o seu sucesso escolar.

Inicialmente elaborei a avaliação diagnóstica através de conversas informais e da realização de uma entrevista à professora cooperante. Apliquei um questionário para obter informações relativas a gostos e preferências dos alunos e realizei observações participantes. As questões abordadas referiam-se aos tempos livres das crianças, às suas preferências relativamente às três áreas curriculares e aos conteúdos, à existência de apoio na escola ou em casa, às atividades realizadas fora da escola, entre outras. Constatei que nenhum aluno colocou o Português como a sua área curricular preferida, situando-o em último ou em segundo lugar. Percebi pois que não seria tarefa fácil abordar esta área, por não existir gosto pelas atividades de leitura e escrita.

Constatei também que nesta turma existia uma grande dificuldade na adaptação das suas aprendizagens rotineiras às novas estratégias para aquisição de novos saberes, mais concretamente, nos conteúdos de que os alunos menos gostavam.

Nesta fase de observação e elaboração do Projeto de Intervenção, surgiram as seguintes questões:

- Os alunos gostam de resolver problemas, influenciados pelas situações quotidianas?
- Estas situações problemáticas melhorarão o gosto pela aprendizagem?
- Criar histórias com os alunos baseadas no seu quotidiano contribuirá nessa matéria?
- Ao desenvolver o gosto pela leitura podemos verificar o desejo de querer aprender mais?

De forma a colmatar as fragilidades identificadas utilizei estratégias de ensino que tinham como objetivos estimular a curiosidade da turma, bem como a aquisição de novos saberes.

A partir da análise destes dados, e verificando as necessidades do grupo, propus algumas práticas que permitissem desenvolver competências de leitura e desenvolver o gosto dos alunos pela escrita.

Com base nas problemáticas (a problemática consiste num “conjunto dos problemas postos por um domínio do pensamento ou da ação”, como refere o dicionário de Língua Portuguesa. In <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/problem%C3%A1tica>) identificadas tracei como objetivo geral deste estágio “desenvolver o gosto dos alunos

pela leitura e aprendizagem de produção dos textos escritos”. Para além deste defini também outros, como por exemplo: saber escutar, para organizar e reter informação essencial, discursos breves em português padrão com algum grau de formalidade; distinguir entre facto e opinião, informação implícita e explícita, o que é essencial do que é acessório; pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros; ler para formular apreciações de textos variados; ler em voz alta com fluência textos com extensão e vocabulário adequados; recorrer a técnicas para registar, organizar e transmitir a informação; utilizar processos de planificação, textualização e revisão, utilizando instrumentos de apoio, nomeadamente ferramentas informáticas, e escrever, em termos pessoais e criativos, diferentes tipos de texto, como forma de usufruir do prazer da escrita.

A Criança/aluno necessita de ser preparado para adquirir destrezas tais como: dominar a norma culta da Língua Portuguesa, construir e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento, seleccionar, organizar, relacionar, interpretar, dentre outras.

Através da leitura e escrita de textos procurei, por um lado, promover a participação ativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, por outro, que estes adquirissem, progressivamente, o prazer de ler e de escrever, sentindo-o como uma necessidade intrínseca e regular.

O interesse pela leitura com que as crianças chegam à escola é a nossa oportunidade, mas o interesse pela leitura com que elas deixam a escola é da nossa responsabilidade. F. Smith, (citado em Niza, 1998, p176).

Ao proporcionar atividades como a leitura expressiva e a dramatização de histórias, ao estimular a manipulação de material escrito, ao criar situações que promoveram uma forte interação ao nível verbal (como a antecipação, previsão dos assuntos dos livros a partir da visualização da capa, do título e das imagens), procurei contribuir para que os alunos se apercebessem da função e importância da leitura e da escrita. Tal permitiu

atingir o objetivo geral que inicialmente defini no Projeto de Intervenção e que já referi anteriormente.

Procurei igualmente recorrer a “livros inesgotáveis” que permitiram, através das suas personagens, dos seus motivos e das suas ações, mobilizar saberes que conduziram à realização de novas aprendizagens no âmbito das diferentes áreas curriculares. O trabalho realizado a partir dos livros *A maior flor do mundo*, de José Saramago; *Uma corrida marada*, de Ana Paula Figueiredo; *Gota de água á procura de descanso*, retirado do livro: *Histórias para contar em minuto e meio* de Madalena, Francisco e Isabel Stilwell; *A fada palavrinha e o gigante das bibliotecas*, de Luísa Ducla Soares é o exemplo de que tal foi possível.

Visto que a Matemática era a área preferida da turma, foi a partir desta que criei diversas situações de aprendizagem, fazendo uma ligação às restantes áreas, com especial ênfase no Português. Esta foi uma forma de operacionalizar a integração curricular inerente ao 1.º Ciclo e de partir dos interesses dos alunos.

As atividades definidas no referido projeto foram, na sua maioria, implementadas de acordo com o previsto inicialmente no Projeto de Intervenção, tendo contribuído para que os alunos atingissem os objetivos definidos e para abordar os conteúdos selecionados.

As principais dificuldades detetadas na área de língua portuguesa foram gradualmente ultrapassadas e os alunos passaram a nutrir mais interesse por esta área curricular, não se desmotivando tão facilmente.

Também as estratégias definidas inicialmente no Projeto de Intervenção foram utilizadas com sucesso, tendo-se revelado adequadas à turma e ao contexto. Inicialmente não estava a conseguir interagir adequadamente com o grupo, por serem alunos pouco interessados na área do Português, mas, com o passar do tempo e à medida que se foram motivando com as atividades que lhes propus, percebi que o grupo começou a interessar-se e a adquirir um gosto diferente pelo Português.

Foi motivante trabalhar com estes alunos, visto ter despertado neles o gosto pela leitura e pela escrita. Deixei-os serem “escritores” ao elaborar os livros “O que nos faz feliz” e “A maior flor do mundo”. Foram também ilustradores do livro “Uma corrida marada”, criaram diversos textos e aperfeiçoaram outros.

Relativamente às planificações do trabalho a desenvolver com a turma nas diferentes áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, regista-se que, durante o período de intervenção, foram cumpridas na totalidade.

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

A avaliação acompanhou, contínua e sistematicamente, a minha prática tanto de modo formal, como informal. Para facilitar a sua operacionalização recorri a instrumentos de avaliação, visando a sua adequação à diversidade e natureza das aprendizagens.

A avaliação formativa fornece, ao professor ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes, informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a permitir rever e melhorar os processos de trabalho (despacho normativo n.º 30/2001).

Ao longo do período de estágio posso destacar a existência de três momentos fundamentais, a saber, a reflexão inicial (após ter observado o modelo pedagógico da professora titular e as características dos alunos, refleti sobre as estratégias a desenvolver durante o período de intervenção, definindo-as posteriormente), a ação (corresponde às semanas de intervenção em que agi em função da análise e reflexão realizadas) e consequente reflexão final (a realização desta avaliação global da Intervenção Educativa teve como objetivos avaliar a consecução do trabalho realizado e equacionar novas estratégias para o futuro).

No que concerne à avaliação dos alunos, optei ainda por, sempre que possível, explicar-lhes quais os critérios de avaliação que estavam a ser usados naquele momento.

Deste modo, pretendi que fossem, progressivamente, capazes de se autoavaliar e de ter uma atitude crítica sobre as tarefas por si realizadas.

A avaliação foi realizada no decorrer das atividades, estando descrita em *check-list*, que discrimina por área e por competências cada aluno da turma.

Ao longo do período não se verificaram alterações na constituição da turma, pelo que a caracterização efetuada no Projeto de Intervenção se mantém.

4. Reflexão

No estágio do 1.º Ciclo do Ensino Básico constatei, mais uma vez, que foi bastante importante conhecer o grupo para adaptar e operacionalizar todos os conhecimentos que me foram transmitidos ao longo da minha formação. Assim, observei, refleti, planifiquei e elaborei intervenções que incluíram a realização de jogos, as construções de livros, a elaboração de histórias e ilustrações, entre outras. Todo o trabalho desenvolvido teve como base as orientações curriculares e programáticas referentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico tendo sido a partir destas que foram definidas as competências a desenvolver, as estratégias a utilizar, as atividades a implementar, os recursos humanos necessários, bem como as modalidades de avaliação.

Durante o período de estágio foi-me possível refletir sobre a importância da observação para o professor. Conclui que, de facto, observar não é um processo fácil, sendo necessário recorrer a diversos métodos e técnicas para o tornar mais eficaz. Assim, na estratégia de observação utilizei diferentes componentes, como:

- Organização prévia do observador (treinando situações incertas).
- Seleção da forma de observação;
- Eleição do critério e da unidade de registo de dados;
- Elaboração de tratamento minucioso dos dados recolhidos;

Todo este percurso não teria sido possível sem a presença da professora cooperante, que teve um papel fundamental na orientação e aperfeiçoamento da minha prática. Foi ela que, semanalmente definia todos os conteúdos que eu deveria propor ao grupo, tendo como referência o planificado. No final de cada dia eu pedia-lhe o seu parecer relativamente à minha intervenção e, em conjunto, refletíamos, assinalando os aspetos positivos e negativos. As suas opiniões permitiram-me também identificar estratégias para colmatar estes últimos no sentido de melhorar continuamente.

Em relação ao grupo, há a destacar a relação positiva que se estabeleceu com os alunos, bem como o clima de respeito, afetividade, partilha e confiança criado que facilitou todo o processo de ensino e aprendizagem. Foi um desafio interessante trabalhar com estes alunos e, apesar de inicialmente alguns se mostrarem reticentes quanto às propostas apresentadas por estas não se enquadrarem nos seus gostos e preferências, foi visível uma mudança gradual nas suas atitudes, tendo-se mostrado cada

vez mais recetivos, motivados e empenhados face às atividades propostas. Considero que consegui atingir o meu principal objetivo, que era criar no grupo gosto pela leitura e pela escrita. Tenho, porém, consciência de que este trabalho não terminou aqui e que será desenvolvido ao longo da sua escolaridade.

A relação educador-educando não deve ser uma relação de imposição, mas sim, uma relação de cooperação, de respeito e de crescimento. O aluno deve ser considerado como um sujeito interativo e ativo no seu processo de construção de conhecimento. Assumindo o educador um papel fundamental nesse processo, como um indivíduo mais experiente. Por essa razão cabe ao professor considerar também, o que o aluno já sabe, sua bagagem cultural e intelectual, para a construção da aprendizagem.

O professor e os colegas formam um conjunto de mediadores da cultura que possibilita progressos no desenvolvimento da criança. Nessa perspectiva, não cabe analisar somente a relação professor-aluno, mas também a relação aluno-aluno.

Durante a intervenção procurei articular as diferentes áreas disciplinares de modo a estruturar o processo de ensino e aprendizagem de uma forma holística. No entanto, como referido anteriormente, por sugestão da professora cooperante, as áreas abordadas de forma mais sistemática foram a Matemática, o Português e o Estudo do Meio.

A planificação e preparação de aulas foram aprendizagens que fiz e reconheço que tal deve constituir uma estratégia de gestão prévia à condução das atividades na aula e denotar preocupações com o domínio dos conteúdos e com a preparação das atividades e do material. Estes aspetos revelaram-se fundamentais para melhor gerir situações imprevistas, bem como comportamentos e atitudes desajustadas de alguns alunos que poderiam ter comprometido o normal funcionamento das aulas se não fossem resolvidas atempadamente e com firmeza.

A área curricular que mais gostei de abordar foi sem dúvida o Português, tendo sido possível utilizar estratégias mais diversificadas e motivadoras pra os alunos.

Vygotsky (1931) aborda a importância da linguagem escrita, em que defende que as crianças sentem a necessidade de querer ler e escrever, da mesma maneira que falar. Por isso, a linguagem escrita deverá ser instruída naturalmente, como se fosse uma atividade cultural e não se deve impor a aquisição das aprendizagens como se se tratasse de uma habilidade motora.

No fim deste estágio existiram aspetos positivos e negativos que foram relevantes na minha aprendizagem como futura docente. Este percurso como estagiária numa turma de 3.º ano, do 1.º Ciclo do Ensino Básico fez-me valorizar e enriquecer-me como pessoa.

Reflexão Final

Este percurso de estágio em duas valências tão distintas foi importante para terminar esta etapa de formação, na medida em que proporcionou aprendizagens relativas à planificação, à gestão do tempo, à utilização dos espaços e materiais, à interação com os alunos, os pais e encarregados de educação e outros membros da comunidade educativa e à concretização da avaliação do processo de ensino e aprendizagem.

A importância da prática sobressai também das palavras de VEENMAN (1988:51) ao defender que “as capacidades para o ensino não se podem adquirir mediante cursos formais sobre metodologia, nem mediante experiências incontroladas em situações de práticas, mas apenas por treino sistemático e prática supervisionada”.

Para além do crescimento pessoal e profissional, este estágio serviu igualmente para perceber que ainda existem muitas falhas e que estas e outras que surgirão durante a vida profissional, só serão colmatadas através de um trabalho persistente de reflexão, pesquisa e formação, pelo que o processo não termina aqui, pelo contrário, inicia-se agora.

Durante a minha prática pedagógica procurei implementar atividades tendo em conta o desenvolvimento e o processo de aprendizagem das crianças de acordo com a sua faixa etária, visando a construção de competências e a avaliação do seu grau de consecução.

Toda a reflexão realizada ao longo de cada semana de estágio permitiu-me adequar melhor a minha prática pedagógica ao grupo de crianças, e conseqüentemente, obter melhores resultados. Segundo Freire (1997), com a formação de professores é essencial refletir-se sobre a prática. Com o pensamento crítico, ao elaborar reflexões sobre a prática do professor, podemos refletir sobre as intervenções passadas para as futuras serem cada vez melhor.

De todas as aprendizagens realizadas, penso serem a atitude reflexiva, a pré-disposição para aprender e a partilha as mais relevantes. Tomei consciência da necessidade de procurar fazer melhor a cada dia, sendo para isso necessário consultar bibliografia adequada e procurar formação contínua, sobretudo nas áreas em que considero a minha formação mais frágil.

Ao permitir a vivência de aspetos inerentes à realidade da profissão de professor, este período de estágio deu-me também a possibilidade de me confrontar com as expectativas iniciais que me conduziram à sua escolha. Foi-me igualmente possível experimentar estratégias globais com as quais me identifico bastante, o que é muito positivo para o meu futuro profissional.

Estes factos fazem-me terminar este percurso com algumas certezas, não só no que respeita às estratégias a privilegiar, como em relação à utilização de alguns instrumentos, que, não sendo receitas, serão a base de práticas futuras.

Foi de extrema importância o acompanhamento prestado pelas supervisoras pedagógicas, Mestre Fernanda Rodrigues e Mestre Maria de Fátima Santos.

De uma forma geral, todo o percurso ao longo do mestrado proporcionou-me saberes e experiências que me enriqueceram enquanto futura profissional, e permitiram-me na prática, aplicar o que aprendi ao longo da formação inicial, na Licenciatura, e no 2.º ciclo de estudos no Mestrado.

Bibliografia

- Estrela, A. (1990). Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores.
- Freire, P. (1997). Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa. 5ª Edição. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Formosinho, J. & Sérgio Niza (2001). Iniciação à prática profissional - a prática pedagógica na formação inicial de professores. Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (1997). Educar a criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- I. Niza, J. Segura, I. Mota (2011). Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico.
- Maia, L. 2012. E tudo começa no Berço.
- Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar. 3ª Edição. M E, 2007.
- Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo do Ensino Básico, 2006.
- Pais, A. & Monteiro, M. (2002). Avaliação uma Prática Diária. 2ª Edição. Lisboa: Editorial Presença.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldaman, R. (2001). O Mundo da Criança. McGraw-Hill.

- Projeto Educativo do externato Maristas de Lisboa.
- Qualidade e Projeto na Educação Pré-escolar. Ministério da Educação. Lisboa, 1998.
- Sim-Sim, I.; Silva, A. C. e Nunes, C. (2009). Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Ministério da Educação.
- SMITH, Frank. Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- Santos M. E. 1944. Aos novos aprendizes de Pigmalião.
- Torres, Z (Janeiro 2012). A importância da aprendizagem da Língua Portuguesa desde a creche ao primeiro Ciclo Ensino Básico.
- Torres, Z. (2008). A Influência das Práticas Parentais no Desenvolvimento de Perturbações na Infância e Adolescência.
- Vygotsky, L. S. (1931). Les bases épistémologiques de la psychologie. In Vygotsky Aujourd'hui Paris: Delachaux & Niestlé.
- Leite, C. et al (2001). Projecto Curricular de Escola e de Turma - Conceber, gerir e avaliar. Lisboa: Edições Asa.
- Niza, S. (coord.) (1998). Criar o gosto pela escrita – formação de professores. Lisboa: ME-DEB.

Suporte electrónico

- <http://www.psicologia4u.com/a-importancia-do-dialogo-na-educacao>.
- Dicionário da Língua Portuguesa. <http://www.infopedia>. (23 de Fevereiro de 2013).
- Alves Martins, M., & Niza, I. (1998). Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita. Lisboa: Universidade Aberta. (23 de Fevereiro 2012).
- Http://pt.wikipedia.org/wiki/Rela%C3%A7%C3%A3o_professor-aluno. (20 de Fevereiro de 2013).
- <http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/>.

Despacho:

- Despacho normativo n.º 30/2001