

INTRODUÇÃO

Uma vez cumprido o primeiro ciclo de estudos, a Licenciatura em Educação Básica, é necessário, de acordo com o Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro, frequentar o Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com vista à obtenção da habilitação profissional.

Para conclusão do referido Mestrado, e conseqüente obtenção do grau de mestre, impõe-se a elaboração de um relatório final referente à Prática de Ensino Supervisionada. Assim, o presente trabalho tem como propósito demonstrar o trabalho realizado em contexto de estágio, ao longo de três semestres, nas valências de Pré-Escolar e de 1.º ciclo do Ensino Básico.

O estágio em Pré-Escolar foi realizado durante o 1.º e 2.º semestres com a duração de duas manhãs por semana, enquanto o estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico foi frequentado no 3.º semestre, com a duração de quatro manhãs por semana.

O estágio supervisionado é um período de estudos práticos para aprendizagem e experiência, envolvendo ainda supervisão, revisão, correcção e reflexão cuidadosa. (Bianchi, 1998). É um processo fundamental na formação do aluno, pois é uma forma de fazer “ a transição de aluno para professor-aluno de tantos anos, que se descobre no lugar de professor” (Francisco & Pereira, 2004 *apud* Souza, Bonela & Paula, 2007).

Durante os momentos de estágio, tive a oportunidade de aplicar na prática os conhecimentos teóricos que fui adquirindo ao longo da formação, nas mais diversas unidades curriculares. Além disso, aprendi a resolver conflitos e problemas que foram surgindo das relações com os pares, passando a entender a importância que o educador/professor tem na formação pessoal e social das crianças, e não apenas a nível cognitivo.

O estágio tem como finalidade compreender o funcionamento da instituição, cooperar de forma efectiva na dinâmica institucional e aplicar os conhecimentos necessários para a concretização da prática educativa, ou seja, planificar, concretizar e avaliar todo o acto educativo.

A prática educativa desenvolvida na valência de Pré-Escolar teve como cenário o Externato Marista de Lisboa e como “protagonistas” vinte e cinco crianças

pertencentes à sala dos três anos. Como suporte ao trabalho desenvolvido foram utilizadas as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar, o Projecto Curricular de Turma, o Plano Anual de Actividades da Instituição, as Perspectivas Educacionais e o Plano Anual de Actividades, estes dois últimos elaborados por mim tendo em conta o contexto educacional em causa.

Relativamente ao contexto de estágio em 1.º Ciclo, este foi realizado na Escola EB1 Jorge Barradas, situada em Benfica, com um grupo de vinte de três crianças com idades compreendidas entre os sete e os oito anos. Os principais documentos de suporte à prática foram: os programas das diferentes áreas curriculares em vigor para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, as Metas Curriculares para o Ensino Básico, o Projecto Curricular de Turma e o Projecto de Intervenção por mim construído e desenvolvido para a turma, intitulado “A Língua Portuguesa é uma surpresa”.

No que se refere à estrutura, o presente trabalho está organizado em dois capítulos distintos. O capítulo I apresenta a prática profissional em contexto Pré-Escolar, iniciando-se com a caracterização da Instituição e do grupo de crianças. Num segundo ponto é apresentado o trabalho pedagógico em sala, assim como os trabalhos mais significativos. Para concluir o primeiro capítulo é explicitada a problemática em contexto de estágio.

À semelhança do capítulo I, o capítulo II apresenta a prática profissional em 1.º Ciclo, sendo todos os pontos iguais aos mencionados acima, à excepção do último, onde é apresentada a importância do projecto em contexto de estágio, uma vez que na prática educativa em 1.º Ciclo foi utilizada a metodologia de projecto.

O presente trabalho culmina com a reflexão final de todo o percurso de estágio em ambas as valências, assim como as referências bibliográficas consultadas e os respectivos anexos.

CAPÍTULO I – PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA I E II

1. Apresentação da prática profissional em Educação Pré-Escolar

Enquanto discente do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, durante dois semestres frequentei a Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada I e II, que consistiu na realização do estágio supervisionado em contexto Pré-escolar.

Este estágio teve início em Outubro de 2011 e terminou em Junho de 2012. As primeiras cinco semanas de estágio foram apenas de observação participante, iniciando-se a minha intervenção a partir de dia 15 de Novembro de 2011.

Como já referido anteriormente, o estágio foi desenvolvido no Externato Marista de Lisboa, numa sala com vinte e cinco crianças (treze raparigas e doze rapazes) de três anos de idade, durante dois dias por semana, das 8h.30m. às 12h.30m. A supervisão de estágio foi levada a cabo pela Supervisora Pedagógica Mestre Fernanda Rodrigues e pela Educadora Cooperante, Beatriz Pereira.

1.1. Caracterização da Instituição

O contexto institucional de educação pré-escolar deve organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Este ambiente deverá ainda proporcionar ocasiões de formação dos adultos que trabalham nesse contexto. Esta organização diz respeito às condições de interacção entre os diferentes intervenientes – entre as crianças entre crianças e adultos e entre adultos – à gestão de recursos humanos e materiais que implica a prospecção de meios para melhorar as funções educativas da instituição.

Por todas estas razões se considera que a organização do ambiente educativo constitui o suporte do trabalho curricular do educador (Silva, 1997).

O Externato Maristas de Lisboa é uma Instituição pertencente à Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (AEEPC), que nasceu em 1947, na Rua da Estrela n.º 65 e que, posteriormente, em 1953, mudou de instalações para a Rua da Artilharia Um. Actualmente encontra-se na Rua Major Neutel de Abreu, n.º 11, na Freguesia de São Domingos de Benfica.

A alteração sucessiva de instalações deve-se à grande procura por parte das famílias, para colocarem os seus educandos na Instituição. Esta procura advém da qualidade de ensino que o Externato ministra, apostandona formação integral dos alunos, paralelamente com a educação pelos valores católicos.

Quando funcionava na Rua Artilharia Um, o Externato era frequentado por cerca de quinhentos alunos. Actualmente, o Externato é frequentado por cerca de mil e trezentos alunos, distribuídos por vários níveis e áreas de ensino:

- ✓ Pré-Escolar – com seis turmas dos três aos cinco anos (duas turmas por cada ano);
- ✓ 1.º Ciclo – com oito turmas (duas por cada um dos quatro anos do Ciclo);
- ✓ 2.º Ciclo – com oito turmas (quatro por cada um dos dois anos do Ciclo);
- ✓ 3.º Ciclo – com doze turmas (quatro por cada um dos três anos do Ciclo);
- ✓ Secundário – com quinze turmas (cinco por cada um dos três anos do Secundário).

1.1.2. Pedagogia Marista

Dois dos documentos orientadores da instituição, Projecto Curricular de Escola e Missão Educativa Marista, que contemplam os princípios basilares da Pedagogia Marista, consideram que

A educação realiza-se mediante uma pedagogia de presença personalizante, de profundo respeito pelo educando. A pedagogia Marista apresenta Maria de Nazaré como modelo dos educadores e aponta-lhes a simplicidade, o amor ao trabalho e espírito de família, como valores de referência. Nas palavras de Marcelino Champagnat, o objectivo essencial da missão educativa Marista é “formar bons cristãos e virtuosos cidadãos” (Projecto Curricular de Escola).

Através da pedagogia do esforço, procuramos ajudar as crianças e os jovens a desenvolver um carácter forte e uma vontade firme, uma consciência moral equilibrada e valores sólidos que devem fundamentar as suas vidas. Desenvolvemos um sentido de motivação e organização pessoal que se traduza no adequado emprego o seu tempo, dos seus talentos e da sua capacidade de iniciativa. Promovemos o trabalho em equipa, ajudando-os a adquirir um espírito cooperativo e de sensibilidade social, para servir os que necessitam (Missão Educativa Marista).

1.1.3. Actividades Complemento Curricular

O Externato Marista de Lisboa oferece aos seus alunos formação de complemento curricular nas áreas da Informática, do Inglês, da Expressão Corporal e Artística, da Música e do Desporto (natação, futsal, basquetebol, andebol, voleibol, judo, karaté, badmington, ténis de mesa, entre outras).

Para apoiar o desenvolvimento das actividades curriculares e de enriquecimento curricular, o Externato dispõe de boas instalações e equipamentos modernos, destacando-se uma centena de computadores, variados meios audiovisuais, existência de uma piscina, de um pavilhão polidesportivo, entre outros.

Estas actividades não são de carácter obrigatório, mas visam uma melhor ocupação dos tempos livre, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem em que o aluno está envolvido.

1.1.4. Funcionamento geral do Pré-Escolar

O horário de funcionamento geral da Instituição decorre entre as 8h.00m. e as 15h.30m., sendo, no entanto, possível o prolongamento do mesmo até às 18h.30m.

	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
9h00			ACOLHIMENTO		
09h30	Actividades/ E.F 4 Anos A 9h40/10h30	Actividades/ 5 Anos B 9h40/10h30 Mus 3 Anos B 10h/10h30	Actividades/ E.F 3 Anos B 9h40/10h30	Actividades/ E.F 4 Anos B Natação 9h30/10h20 Mus 3 Anos B 10h/10h30	Actividades/ E.F 5 Anos A Natação 9h30/10h20
10h30	Actividades/ E.F 4 Anos B 10h30/11h20	Actividades/ 5 Anos A 10h30/11h20 Mus 3 Anos B 10h30/11h	Actividades/ E.F 3 Anos A 10h30/11h20	Actividades/ E.F 4 Anos A Natação 10h20/11h10 Mus 3 Anos A 10h30/11h	Actividades/ E.F 5 Anos B Natação 10h20/11h10
11h30			ALMOÇO		
12h30	Sesta/ Actividades Ing 5 Anos B	Sesta/ Actividades	Sesta/ Actividades Mus 5 Anos B	Sesta/ Actividades	Sesta/ Actividades Mus 5 Anos A
13h30	Sesta/ Actividades Ing 5 Anos A	Sesta/ Actividades	Sesta/ Actividades Mus 5 Anos A	Sesta/ Actividades	Sesta/ Actividades Mus 5 Anos B
14h30	Sesta/ Actividades	Sesta/ Actividades Mus 4 Anos A 14h30/15h	Sesta/ Actividades Mus 4 Anos B 14h30/15h	Sesta/ Actividades Mus 4 Anos A 14h30/15h	Sesta/ Actividades Mus 4 Anos B 14h30/15h
15m15			LANCHE		

Quadro 1 – Horário do Pré-Escolar

1.2. Caracterização do grupo de crianças

A caracterização do grupo de crianças é um suporte fundamental para que o educador possa reflectir sobre as características, saberes, necessidades e interesses de cada criança e do grupo em geral e, assim, adequar a sua prática a um contexto educativo específico.

A sala rosa era constituída por vinte e cinco crianças, das quais treze eram do sexo feminino e as restantes doze do sexo masculino. A sala tinha como Educadora Beatriz Pereira e como Auxiliar Paula Batista. Todas as quartas-feiras também participava na rotina diária da sala uma auxiliar estagiária.

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

Através da observação participante, de conversas informais com a Educadora, da consulta do Projecto Curricular de Sala, do preenchimento da Ficha da Classe (Anexo I) e preenchimento de uma *check-list* de competências e outros instrumentos de avaliação (Anexo II) pude fazer uma melhor análise do grupo.

Este grupo tinha preferências por actividades de Expressão Plástica, Expressão Musical e Expressão Motora. No entanto, quando propus a primeira actividade prática de Matemática, o grupo participou activamente e manifestou muito interesse por essa área, o que me fez trabalhá-la mais vezes.

Nas primeiras semanas de adaptação ao pré-escolar, existiam muitas crianças que sofriam com a ausência dos pais, mas com o passar do tempo estas situações foram sendo cada vez mais escassas e todas as crianças se adaptaram totalmente.

No que diz respeito às actividades de Expressão Musical e Educação Física, estas são leccionadas por docentes específicos. Ao longo do semestre fui assistindo às aulas e pude observar vários comportamentos e competências que as crianças iam manifestando, fazendo os respectivos registos.

Nas aulas de Expressão Musical, as crianças revelavam já ter adquirido conhecimentos vários, como identificar e nomear instrumentos musicais, saber como

tocá-los, cantar, dançar, entre outros. No início do ano verificava-se que nem todas as crianças participavam nas aulas, situação que foi ultrapassada no decorrer do ano.

Nas aulas de Educação Física, o grupo participava com muito prazer, empenho e dedicação. Pude verificar que, no geral, as crianças conseguiam correr, respeitar circuitos e regras, saltar a pés juntos, efectuar rolamentos à frente, entre outros. Tal como nas aulas de Expressão Musical, a MB era, de início, a única criança que não participava nas aulas de Educação Física, situação que foi sendo superada no decorrer do ano lectivo.

No que concerne às actividades livres, no recreio ou na sala, tive muitas oportunidades para observar. Pude verificar que no recreio as crianças brincavam, normalmente, em pequenos grupos ou a pares. Desenvolviam brincadeiras de faz-de-conta, brincavam com os triciclos e andavam de escorrega e baloiço. Inicialmente as crianças brincavam de forma mais dispersa, pois ainda não conheciam os pares, mas no decorrer do ano lectivo, já conseguiam brincar em pequenos grupos. Existiam ainda alguns conflitos, mas que eram resolvidos, maioritariamente, pelas próprias crianças.

Dentro da sala de aula, a maioria das raparigas tinha preferência pela área da casinha e do cabeleireiro e os rapazes pela garagem e as construções.

Um dos pontos fortes do grupo eram as rotinas. As crianças desenvolviam-nas de forma consciente e todos os membros do grupo participavam. Este aspecto fez com que o grupo manifestasse uma boa noção de tempo, que é uma das competências a adquirir na Educação Pré-Escolar.

Na primeira avaliação que fiz, verifiquei que o grupo não era muito autónomo e destaquei algumas necessidades que o grupo apresentava, sendo elas:

- ✓ Controlar a impulsividade de alguns membros do grupo que interrompem muitas vezes, não tendo ainda a noção que devem esperar pela sua vez para falar;
- ✓ Adquirir regras de convivência social;
- ✓ Reduzir a conversa entre as crianças quando estão a realizar as actividades;
- ✓ Superar algumas dificuldades de atenção, concentração e de empenhamento nas tarefas propostas pelo adulto ou por iniciativa própria, em alguns alunos.

No final do ano lectivo pude verificar que o grupo já tinha um maior controlo da impulsividade, sabendo que era necessário esperar pela sua vez para falar. A maioria das regras foi adquirida e as crianças já estavam mais concentradas e motivadas na realização das suas actividades.

No que diz respeito à autonomia, nas idas à casa de banho, todas as crianças ao longo do ano se tornaram autónomas. Nas refeições, algumas crianças ainda necessitavam de auxílio para comerem. Todas deixaram de comer com babete e com colher, passando a usar garfo e faca. Algumas crianças ainda se atrapalhavam com os talheres, o que é normal, pois ainda estavam a adaptar-se. Por sua vez, já existiam algumas que se desembaraçavam muito bem. Todas as crianças já sabiam arrumar os talheres no final da refeição.

Ainda na área da Formação Pessoal e Social, as crianças já reconheciam a sua identidade, referindo-se ao seu nome, sexo e idade.

No domínio da cooperação, algumas crianças ainda tinham alguma dificuldade em partilhar os seus pertences, no entanto, cooperavam com grande empenho nas actividades e partilhavam as suas ideias e curiosidades.

Quanto às regras, ainda existiam algumas crianças que, às vezes, não as cumpriam. Falavam por cima dos colegas, não levantavam a mão antes de falar, contudo, quando chamadas à atenção, as crianças cumpriam o pedido.

No que pertence a situações de conflito, estas ainda aconteciam regularmente, mas com menos intensidade que no início do ano lectivo. Antes eram quase todas resolvidas recorrendo aos adultos, posteriormente, foram quase todas resolvidas entre os pares, o que revelou que o grupo já ganhara mais maturidade.

Nas relações entre os pares, as crianças tinham as suas preferências. As relações com os adultos eram baseadas no respeito, cumplicidade e muito carinho, pois sempre que chegavam ao colégio, cumprimentavam a Educadora, a auxiliar e eu, fazendo já parte de uma rotina.

Quanto à relação que desenvolveram comigo, esta foi crescendo ao longo do ano lectivo e foi baseada no respeito, na amizade, na cumplicidade e no carinho. Todas as crianças falavam comigo de forma espontânea e partilhavam situações do

seu quotidiano. Apresentavam várias manifestações de carinho e de tristeza quando me vinha embora da Instituição.

Na área do Conhecimento do Mundo, as crianças continuavam a manifestar muita curiosidade sobre tudo o que as rodeava e levantavam muitas questões. Todas as actividades relacionadas com este tema eram muito bem recebidas pelo grupo, que participava nelas com empenho e entusiasmo. Quando promovi a realização de experiências, as crianças envolveram-se em todo o processo e colocaram muitas questões.

Na área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as crianças manifestavam muito gosto por canções e lengalengas. Expressavam muito gosto pela audição de histórias e sabiam identificar a capa, contracapa, título e autor. Quando eram lidas histórias, as crianças faziam muitas questões, ficavam muito atentas às ilustrações e interpretavam-nas de forma muito clara e precisa. Neste tipo de actividades foi possível verificar o nível de linguagem das crianças. Todas elas construíam quer frases simples quer complexas. O vocabulário era mais sofisticado numas crianças do que noutras, mas todas se sabiam expressar com clareza e tinham vocabulário variado e adequado à idade.

O grupo, no geral, apresentava uma grande capacidade de memória, pois recordava-se facilmente das histórias (quando eu lhes pedia para contarem aos colegas que chegavam mais tarde a história que tinham ouvido) e já sabiam uma panóplia de canções e lengalengas.

No que diz respeito à escrita, ainda se encontravam na fase da garatuja, e alguns já iam escrevendo sinais numéricos e sinais gráficos. Já reconheciam a diferença entre letras/números/desenhos e entendiam que todas estas formas de expressão transmitiam informação.

No domínio da Matemática, todas as crianças já conseguiam contar objectos, com mais ou menos dificuldade. Todos sabiam contar pelo menos até dez, mas a grande maioria ainda não identificava e nomeava os diferentes algarismos. Quando confrontados com pequenos problemas, em grande grupo conseguiam resolvê-los. Adquiriram conceitos, tais como: semelhante, diferente, em cima, em baixo, atrás, à

frente, entre outros. Algumas crianças já conseguiam agrupar objectos segundo um determinado critério e associavam o número à quantidade.

No domínio da Expressão Motora, para além do que referi acerca do que as crianças já desempenhavam-nas aulas de Educação Física, também pude verificar que as crianças sabiam manipular jogos de encaixe e de construção. Manipulavam também pequenas peças para construir pulseiras e colares, o que favorecia a motricidade fina que nestas crianças estava muito desenvolvida.

No domínio da Expressão Plástica, a maioria do grupo já dominava o uso do lápis e do pincel em pinça. Desenvolviam actividades de rasgagem, modelagem, carimbagem e pintura de forma autónoma. Algumas crianças ainda não respeitavam na totalidade o espaço limitado para pintar e ainda tinham dificuldade no desenho da figura humana. A maioria ainda não fazia uso da cola sem auxílio do adulto.

Todas as crianças gostavam de ser elogiadas e tinham orgulho nos seus trabalhos, questionando várias vezes se estava bonito e bem feito, revelando necessitar da aprovação do adulto.

No que respeita ao reconhecimento das cores, o grupo reconhecia as cores primárias e algumas cores secundárias. Existia uma criança que, para além de reconhecer as cores primárias e secundárias, sabia misturá-las e formar novas cores.

Desde a primeira avaliação que fiz do grupo, pude observar muito mais situações e de diversas naturezas, o que me permitiu ter mais informação sobre o grupo e sobre cada criança em particular (Anexo III). Com estas informações fui adequando as actividades às necessidades e interesses do grupo.

Verificou-se uma grande evolução em todo o grupo, sendo a maturidade a palavra de ordem. As crianças também manifestaram grandes evoluções na autonomia, pois todas conseguiam deslocar-se à casa de banho sozinhas, e a grande maioria também já se vestia, despia e comia sozinha.

2. Trabalho pedagógico em sala

De acordo com o Decreto-Lei nº 241/2001, de 30 de Agosto, que consagra o perfil específico de desempenho do educador de infância e do professor do 1.º ciclo do ensino básico, no ponto que se refere à concepção e desenvolvimento do currículo, o educador elabora este último através do processo de planificação, organização e avaliação. Assim, tendo em conta a avaliação, o educador avalia a sua intervenção, o ambiente, os processos educativos adoptados e também o desenvolvimento e aprendizagens do grupo e de cada criança individualmente.

Ao longo de todo o estágio, o trabalho pedagógico foi planeado de forma rigorosa, tendo como suporte o Plano Anual de Actividades (Anexo IV) e as Perspectivas Educacionais (Anexo V), documentos elaboradas por mim, com base no Projecto Curricular de Turma e no Plano Anual de Actividades da Instituição.

Durante todo o ano lectivo, todas as planificações construídas foram aplicadas, no entanto, algumas das vezes estenderam-se por mais tempo do que aquele que tinha previsto inicialmente, devido ao pouco tempo de intervenção de que dispunha, o que será explicitado no ponto 3 – Problemática em Contexto Educativo.

As planificações foram construídas tendo em conta as áreas curriculares, as competências a desenvolver, as estratégias de implementação e os recursos humanos e materiais disponíveis.

O gráfico abaixo representado apresenta as áreas de conteúdo que foram abordadas durante todo o período de estágio nas 43 planificações elaboradas.

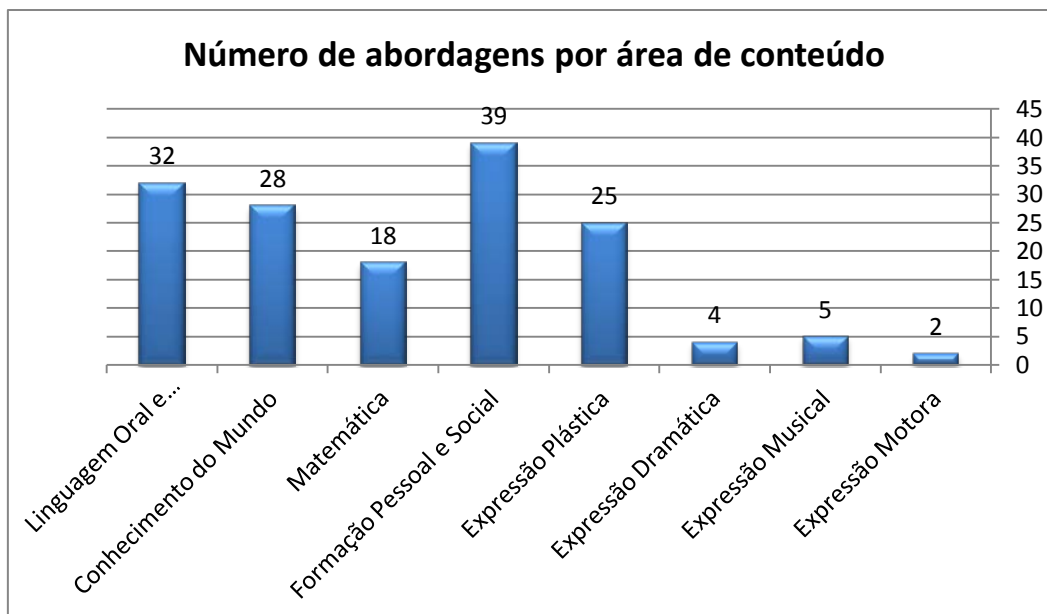


Gráfico 1 – Número de abordagens por área de conteúdo.

A área mais trabalhada foi a da Formação Pessoal e Social, uma vez que se tratava de um grupo de três anos que tinha muita necessidade de adquirir regras e rotinas. A Formação Pessoal e Social é considerada área transversal e integradora, dado que todas as componentes curriculares deverão contribuir para promover nas crianças atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes da realidade, solidários, capacitando-os para a resolução dos problemas da vida. A importância dada à área de Formação Pessoal e Social decorre ainda da perspectiva de que o ser humano se constrói em interação social, sendo influenciado e influenciando o meio que o rodeia. É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros, que a criança vai interiormente construindo referências que lhe permitem compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros.

As áreas da Expressão Musical e Motora foram as menos trabalhadas, uma vez que as crianças dispunham de aulas de Expressão Musical e Educação Física com professores formados para o efeito.

2.1. Trabalhos mais significativos em contexto de sala

Antes de planificar qualquer proposta educativa, é de extrema importância conhecer o grupo de crianças, os seus interesses e necessidades, uma vez que,

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 contribuam para uma maior igualdade de oportunidades (Silva, 1997).

Tendo em conta que as crianças necessitam de ser guiadas no seu processo de aprendizagem,

Cabe, assim, ao educador planear situações de aprendizagem que sejam suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança, apoiando-a para que chegue a níveis de realização a que não chegaria por si só, mas acautelando situações de excessiva exigência de que possa resultar desencorajamento e diminuição de auto-estima (*ibidem*).

Embora durante todo o estágio curricular, tenham sido desenvolvidas diversas propostas de actividades, destacarei três trabalhos que, no meu ponto de vista, contribuíram para o meu crescimento enquanto futura Educadora e principalmente para o grupo de crianças.

Como habitual, e uma vez que “a rotina diária oferece um enquadramento comum de apoio às crianças à medida que elas perseguem os seus interesses e se envolvem em diversas actividades de resolução de problemas” (Hohmann & Weikart, 2007), a primeira actividade que quero destacar (Anexo VI) iniciou com o momento do tapete. As crianças sentaram-se nas suas almofadas e tentámos adivinhar quem faltava. Depois realizámos os cálculos matinais habituais, em que contávamos quantas crianças estavam na sala, quantas faltavam e, assim sendo, quantas ficavam. Ainda juntávamos os adultos presentes na sala para descobrir o número de pessoas que se encontravam na mesma. Uma vez que não existia quadro de marcação de presenças na sala, esta foi uma estratégia que encontrei para fazer a chamada e, ainda, de trabalhar a área da Matemática todos os dias.

De seguida, tendo já disposto em pequenos tabuleiros os legumes necessários a uma das actividades do dia, tal facto chamou a atenção das crianças. Assim, antes de começar a prevista leitura de uma história, mostrei alguns legumes às crianças e perguntei-lhes os nomes dos mesmos. Deixei que as crianças tocassem, cheirassem e manipulassem os vários legumes. Também foram explorados os vários tamanhos dos legumes, qual o maior, o médio, o mais pequeno. Qual a forma da batata, qual a forma da ervilha, entre outras questões. Esta estratégia de permitir a manipulação e exploração directa de diferentes materiais visou fomentar a aprendizagem activa, a qual, segundo Hohmann & Weikart (2007), ao proporcionar o vivenciar de “experiências directas e imediatas e delas retirar significado através da reflexão”, permite a construção de novos conhecimentos e ajuda-as a dar sentido ao mundo.

A partir daqui, segui para a apresentação da história que seria trabalhada durante a manhã, “O Nabo Gigante”. Com a **leitura desta história tinha como objectivo que as crianças percebessem como surgem alguns dos alimentos que comemos, mas também que entendessem do que é que as plantas/legumes precisam para crescer.**

Antes da leitura da história, pedi que as crianças **identificassem** onde estava escrito o **título da história, o autor e o ilustrador** e fiz a leitura dessas mesmas palavras. De seguida, aponte para a **capa**, para a **contracapa** e para a **lombada** e pedi que me identificassem como se apelidavam aquelas **partes constituintes do livro.**

Posto isto, iniciei a leitura da história, simultaneamente mostrando as ilustrações e recorrendo a várias entoações e gestos. Durante a leitura, as crianças permaneceram em silêncio e muito atentas. No final da história fizemos um pequeno reconto colectivo oral da mesma, falámos sobre a **importância da cooperação** e que é da **responsabilidade de todos contribuir para o desenvolvimento são da natureza.**

Daí, partimos para as plantas, a importância das mesmas e a proposta de **construção de um “Relvinhas”**, um boneco construído pelas crianças, ao qual cresce cabelo (relva), pois nele se plantam sementes, que vão sendo regadas até se transformarem numa planta. Com esta actividade pretendeu-se que as crianças, por um lado, **contactassem com a plantação** e com tudo aquilo que envolve esta técnica e, por outro lado, fazer com que as crianças desenvolvessem **sentimentos de protecção,**

segurança e cuidado pelo seu “Relvinhas”, não esquecendo todas as regras que existem para que o seu cabelo cresça o melhor possível – **regar, verificar a luz**, entre outras.

Feita a proposta, foram explicados todos os procedimentos para a construção do “Relvinhas”. Tinha planificado que as crianças se dividissem pelas três mesas de trabalho e que, em simultâneo, todas realizassem a actividade, mas na acção verifiquei que tal não era possível, uma vez que as crianças precisariam sempre do auxílio de um adulto para lhes abrir a meia e dar o nó no final. Assim, coloquei dois grupos a fazer a **ilustração dos legumes** que levei para a sala e o terceiro grupo começou então a construção do “Relvinhas”. Assim que iam acabando, trocavam com os demais colegas.

Com a proposta desta actividade, proporcionei ao grupo uma **experiência de contactar com diversos legumes, manipulá-los, cheirá-los**. Também permiti que cada criança **construísse a sua própria planta e que ela própria fosse responsável pelo crescimento saudável da mesma** e percebesse o que é necessário para que as plantas cresçam. As crianças estiveram muito envolvidas na actividade e mostraram-se muito curiosas e participativas. Contudo, penso que a abordagem a esta temática teria sido ainda mais rica se tivéssemos tido a possibilidade de uma deslocação ao refeitório do colégio para, em conjunto, confeccionarmos uma sopa de legumes para o nosso almoço.

A segunda actividade (Anexo VII) decorreu no seguimento da anterior, pois durante o mês de Maio, de acordo com o Plano Anual de Actividades, tínhamos que trabalhar a temática das plantas.

Como explicito na primeira actividade destacada, esta começou igualmente com a verificação das presenças e com as contagens matinais habituais.

De seguida, mostrei ao grupo de crianças, que se encontravam sentadas no tapete, uma flor. Perguntei se alguém saberia dizer quais os nomes das várias partes da planta com flor, tendo as crianças conseguido chegar ao **conceito de folha e de flor**. Para completar, expliquei que as plantas são também constituídas pela **raiz e o caule**.

Posteriormente, coloquei-lhes a seguinte questão-problema: **Será que as plantas bebem água?** Pedi que as crianças se distribuíssem pelas mesas de trabalho e coloquei em cada mesa o material necessário para a realização de uma experiência que iria dar resposta à questão colocada.

Cada grupo tinha um recipiente transparente com água, um corante de cor, alguns malmequeres brancos e folha de registo da experiência (**materiais**). Expliquei qual o **procedimento** a ser feito e que sempre que realizamos uma experiência temos que **registar** o desenvolvimento da mesma para tirarmos uma **conclusão**.

Assim, as crianças desenharam o que observaram e eu **escrevi aquilo que elas iam dizendo**. Combinámos que, passados 30 minutos, iríamos **observar novamente**. As flores foram colocadas numa bancada, em local visível para todos e partimos para a terceira fase da actividade. Esta estratégia de registar, frente às crianças o que elas verbalizam é muito importante na medida em que lhes permite ter um contacto precoce com a escrita.

Esta terceira fase consistiu em cada criança construir a sua flor e colar as **etiquetas das palavras**, referentes a cada parte constituinte da mesma. A flor foi construída recorrendo a vários materiais, sendo eles papel cavalinho e formas de bolinhos (para a flor), tinta verde para desenhar o caule e as folhas e tinta castanha para a raiz. A raiz foi feita com a mão das crianças, que foi pintada e fixada na folha branca, aberta, de forma a fazer o efeito de raiz.

Com as etiquetas ainda tivemos tempo para **verificar as letras de cada palavra**, se conheciam alguma daquelas letras, **se alguma daquelas letras fazia parte do seu nome, palavras que começassem com a mesma letra**, entre outras.

Durante a actividade, observámos novamente os malmequeres e as crianças registaram aquilo que observavam. O grupo que utilizou o **corante azul e verde** já começou a verificar que os **malmequeres** estavam a ganhar a **tonalidade do corante**, o grupo que utilizou o **corante amarelo** não conseguiu **observar** nenhuma alteração.

Antes da sesta fizemos **um último registo**, em que todos os malmequeres já apresentavam a tonalidade do corante, sendo mais visível no azul e no verde, uma vez

que são cores mais fortes. **Foi, então, observado e concluído pelas crianças que, de facto, as plantas “bebem” água.**

Esta actividade tinha, pois, como objectivo que as crianças percebessem se as flores precisam ou não de água para sobreviverem, compreendessem o porquê da coloração da flor, que observassem e fizessem registos (orais ou escritos).

Quando se realiza uma experiência destas com os mais novos, está-se a **contribuir para o aumento da curiosidade natural da criança** e para o **esclarecimento de algumas questões pertinentes acerca do meio envolvente**. Muitas crianças não percebem ao certo como é que as plantas “bebem” água, havendo mesmo aquelas que duvidam deste facto. Esta experiência permitiu que as crianças **confirmassem que as flores efectivamente “bebem” água.**

As crianças devem vivenciar situações diversificadas que, por um lado, permitam alimentar a sua curiosidade e o seu interesse pela exploração do mundo que as rodeia e, por outro, proporcionar **aprendizagens conceptuais**, fomentando, simultaneamente, um **sentimento de admiração e entusiasmo pela ciência.**

O facto de familiarizar as crianças com um **protocolo científico** também é importante. Esta referência foi feita de forma muito natural, dando indicações dos materiais, do objectivo da experiência, assim como os procedimentos, registos e conclusões tiradas.

Assumindo-se que, em idade pré-escolar, as crianças estão predispostas para **aprendizagens de ciências**, cabe ao educador conceber e dinamizar actividades promotoras **de literacia científica**, com vista ao desenvolvimento de cidadãos mais competentes nas suas dimensões pessoal, interpessoal, social e profissional (Zabala e Arnau, 2007).

A terceira actividade mais significativa que quero realçar (Anexo VIII) surgiu no seguimento de uma visita de estudo que iríamos realizar à Herdade da Várzea, pertencente a um dos avós das crianças da sala.

De forma a agradecer o convite para passarmos o dia na herdade, observando vários animais e podendo alimentá-los, decidimos oferecer um bolo aos avós da

criança, mas para isso tivemos que construir a **receita pictográfica** e confeccionar o bolo. Os ingredientes utilizados foram cedidos pelos pais das crianças, que eram muito participativos em todas as actividades propostas.

Numa primeira fase da actividade foi construída a receita em grande grupo, recorrendo a imagens. A receita escolhida foi o bolo arco-íris, uma vez que, na altura, estávamos a abordar o tema das cores primárias e secundárias.

Para a construção da receita pictográfica foi necessário um *placard* de fundo branco, imagens dos ingredientes utilizados, cola, marcadores e etiquetas com os nomes dos ingredientes.

Foi explicado ao grupo que para realizarmos a construção da receita, seria necessário **fazermos medições**, para sabermos quantos copos eram necessários de cada ingrediente. É importante referir que os ingredientes necessários estavam previamente medidos por mim, para que chegássemos às **quantidades reais da receita**.

Assim, dando como exemplo a farinha, foram dados às crianças três copos, as imagens desses mesmos copos e a **imagem alusiva ao ingrediente**. Uma criança era responsável por medir quantos copos eram necessários, outra desenhava o número correspondente com uma caneta de feltro, outra colava o número de copos necessários, outra colava a imagem alusiva ao ingrediente e, por último, era colada a etiqueta com a palavra, neste caso “farinha”, de forma a **existir uma relação entre a imagem e a palavra**. Repetiu-se o procedimento com os restantes ingredientes.

Todas as crianças participaram nesta actividade, uma de cada vez, e à medida que a **receita pictográfica** se ia compondo, íamos lendo-a em colectivo. No final, a mesma foi pendurada na parede e foi realizada uma leitura geral do que foi escrito, através de imagens e números (incentivo à leitura icónica). **No dia seguinte, confeccionámos o bolo recorrendo à nossa receita pictográfica.**

Ao propor esta actividade de construção pictográfica e confecção de um bolo, de forma espontânea, proporcionei ao grupo a possibilidade de construção de **noções matemáticas básicas**, como as **quantidades**, a **contagem** de objectos e **relação dos números com a quantidade** que eles representam.

Com esta actividade quis que as crianças, além de construírem a sua receita, em grande grupo, a pudessem “ler“ (**leitura icónica**) e interpretar no dia seguinte, e que totalmente autónomos pudessem realizar a confecção do bolo, sem eu ter que dizer quais as quantidades a serem utilizadas. Na actividade da construção pictográfica da receita estive muito presente e auxiliei o grupo, já na confecção do bolo, apenas me limitei a organizar o grupo e a garantir as normas de segurança no uso da batedeira. Tudo o resto foi feito pelas crianças, desde encher os copos com os alimentos a misturá-los e colocá-los na forma.

Embora bastante trabalhosa, esta actividade deu-me muito prazer. Pude verificar o empenhamento de todos, o trabalho de grupo, a cooperação entre pares e, principalmente, os conhecimentos que as crianças adquiriram, de forma divertida e autónoma.

3. Problemática em contexto de estágio

Tal como previa, o espaço e a qualidade dos materiais influenciou muito a minha prática educativa. O facto de ter um espaço amplo, organizado, limpo e com uma grande variedade de materiais à disposição permitiu-me proporcionar às crianças um contacto com vários tipos de materiais, diferentes formas de trabalhar e de como se poderia dispor o espaço em função da actividade.

A organização e a utilização do espaço são expressão das intenções educativas e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que o educador se interrogue sobre a função e finalidades educativas dos materiais de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização(Silva, 1997).

O tempo, este foi o meu maior obstáculo, a minha problemática. O tempo de intervenção reduzido e as actividades de Expressão Musical e Educação Física a meio da manhã deixaram muitas vezes actividades a meio, o que por vezes aborrecia as crianças e confesso que a mim também. Não só pelo facto de não poder acompanhar todo o decorrer da actividade, mas principalmente porque as crianças manifestavam muito gosto pelo que estavam a desenvolver e tinham que interromper para irem participar noutras actividades que, obviamente, são igualmente importantes para a formação das crianças, mas que, de facto, interrompiam a minha intervenção.

A limitação do tempo, após algumas planificações, levou-me a planificar de forma hábil e até mesmo astuta, para que as crianças conseguissem realizar actividades curtas, que fossem significativas, que pudessem terminar e delas retirar aprendizagens, pois no meu caso, e de forma geral, “o tempo e o espaço são bens escassos no ensino e o seu uso deve ser planeado com cuidado e antecipação” (Arends, 1995).

Quando planifiquei as sessões, actividade que consiste

em definir e sequenciar os objectivos do nosso ensino e da aprendizagem dos nossos alunos, determinar processos para avaliar se eles foram conseguidos, prever algumas estratégias de ensino-aprendizagem e seleccionar materiais auxiliares (Alarcão&Tavares , 2002),

tive como objectivo, para além de ir ao encontro dos interesses das crianças, trabalhar competências; no entanto, tive de ter em conta o tempo que é necessário para os alunos interiorizarem essas mesmas competências. Assim, devido ao escasso tempo de intervenção de que dispunha, como referido anteriormente, tentei que todo o tempo fosse aproveitado da melhor forma, não me limitando a propor actividades “em escada”, à pressa, que em nada promovessem o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Tentei, pois, “prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças”(Silva, 1997), contribuindo, deste modo, para o enriquecimento do processo de ensino aprendizagem do grupo de crianças.

Como as crianças tinham Educação Física e Expressão Musical durante a componente lectiva, e quando se deslocavam para essas actividades, a auxiliar colocava as camas na sala, para a sesta, o que não me facilitava o trabalho, uma vez que trabalhar num espaço assim era impossível, como estratégia, utilizei o espaço exterior, o qual, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, “é um local que pode proporcionar momentos educativos intencionais, planeados pelo educador e pelas crianças” (Silva, 2007).

CAPÍTULO II - PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA III

1. Apresentação da prática profissional em 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada III teve como pano de fundo a Escola EB1 Jorge Barradas, situada em Benfica. A minha prática educativa foi desenvolvida numa turma de 2.º ano, constituída por vinte e três crianças, doze rapazes e onze raparigas, com idades entre os sete e os oito anos.

Este estágio teve início a 9 Outubro de 2012 e terminou a 7 de Fevereiro de 2013. As primeiras duas semanas de estágio foram apenas de observação participante, iniciando-se a minha intervenção no dia 29 de Outubro de 2012.

A supervisão pedagógica ficou a cargo da Mestre Fátima Santos e da Professora Cooperante, Luísa Prudêncio.

Durante o período de observação, foi-me proposta a elaboração de um Projecto Pedagógico de Intervenção. Este projecto teve por base a convicção de que o processo de ensino-aprendizagem, baseado num plano de acção, mobilizando saberes, de forma a solucionar um problema, indo ao encontro das necessidades do grupo, e de cada aluno em particular, envolve os alunos num processo de aquisição de conhecimentos de cariz motivador, baseado na partilha de experiências significativas, e tendo como ponto de partida os saberes que cada um já possuía.

A problemática que esteve na origem deste projecto surgiu com base nas observações participantes, na entrevista (Anexo IX) realizada à Professora Cooperante e na análise dos questionários (Anexo X) realizados ao grupo de crianças da turma.

Todas as planificações tiveram como linha orientadora o Projecto intitulado “A Língua Portuguesa é uma surpresa”, no entanto, todas as áreas curriculares foram integradas e trabalhadas neste projecto.

1.1.Caracterização da Instituição

A Escola EB1 Jorge Barradas é uma instituição pública e encontra-se inserida no Agrupamento de Escolas de Benfica, pertencente ao concelho de Lisboa e à freguesia de Benfica. Deste agrupamento fazem parte, o Jardim de Infância n.º 1 de Benfica; o Jardim de Infância n.º 4 de Benfica, o Jardim de Infância n.º 5 de Benfica, a Escola Básica do 1.º Ciclo Jorge Barradas, a Escola Básica do 1.º Ciclo Padre Álvaro Proença, a Escola Básica do 1.º Ciclo Arquitecto Gonçalo Ribeiro Telles e, por último, a Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos de Pedro de Santarém.

A Escola EB1 Jorge Barradas foi construída em 1981 e entrou em funcionamento em 1982. Trata-se de um edifício em bom estado de conservação constituído por quatro núcleos com r/c e 1.º andar. Em cada andar podemos encontrar três salas, de um determinado ano de escolaridade, perfazendo um total de doze salas e consequentemente de doze turmas por ano.

No que se refere à população escolar, esta é heterogénea em termos sócio – económicos, étnicos e culturais. A grande parte das crianças reside na zona da escola, e as restantes em concelhos limítrofes.

Nos últimos anos, esta diversidade tem vindo a aumentar, sobretudo, com a inclusão de alunos oriundos dos PALOP, do Brasil, dos países de Leste e Oriente, implicando uma maior exigência e adequação de respostas.

Actualmente, a escola não tem capacidade relativamente à procura efectuada pelas famílias, quer devido ao aumento da população na área habitacional, quer pela oferta de emprego existente na zona.

1.1.2. Recursos Físicos

Para além das doze salas de actividades lectivas, no interior da escola existe ainda um ginásio, um refeitório (que permite a confecção das refeições), uma biblioteca, uma sala de informática, a sala dos professores, instalações sanitárias e três arrecadações.

Na parte exterior do edifício encontramos um extenso recreio, em volta de todo o edifício, com uma zona coberta, algumas zonas verdes, assim como campos de jogos e uma casa de guarda.

1.1.3. Recursos Humanos

- ✓ 17 Docentes, dos quais 12 são Professores Titulares
- ✓ 1 Coordenadora da Escola
- ✓ 1 Representante do Conselho de Docentes
- ✓ 1 Professora de Apoio Sócio-educativo
- ✓ 2 Professoras de Apoio de Educação Especial
- ✓ 1 Professora com dispensa da componente lectiva
- ✓ 6 Assistentes Operacionais com horário completo

Neste ano lectivo, frequentam a escola duzentos e setenta e três alunos distribuídos por doze turmas. Destes alunos, trinta e quatro beneficiam de apoio sócio-educativo e dezoito de apoio de Educação Especial.

1.1.4. Funcionamento do Instituição

Semana Horas	Segunda-Feira	Terça-Feira	Quarta-Feira	Quinta-Feira	Sexta-Feira
8h-9h	CENTRO DE APOIO À FAMÍLIA (CAF)				
9h-10h30	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Estudo do Meio
10h30-11h	RECREIO				
11h-12h	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Matemática	Matemática	Estudo do Meio/Expressões
12h-13h30	ALMOÇO				
13h30 14h30	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
14h30-15-30	Matemática	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Estudo do Meio	Expressões
15h30-16h	RECREIO				
16h-17h30	ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR				
17h30-19h	CENTRO DE APOIO À FAMÍLIA (CAF)				

Nota: O CAF só é utilizado pelas crianças cujas as famílias tenham essa necessidade.

Quadro 2 – Horário do 1º Ciclo

1.2. Caracterização da turma

O grupo do qual fiz parte era constituído por vinte e três crianças, onze do sexo feminino e doze do sexo masculino, com idades entre os seis e os sete anos. Existia uma criança com NEE. A professora titular da turma chamava-se Luísa Prudêncio e, simultaneamente, era coordenadora da Instituição.

Na sua generalidade, as crianças viviam com os pais, no entanto, existiam cinco em situação monoparental e uma que vivia com a bisavó. As vinte e três crianças eram portuguesas, de nível sócio-económico médio/baixo.

As Actividades de Enriquecimento Curricular eram frequentadas por toda a turma, à excepção de três alunos. Cinco alunos frequentavam as aulas de apoio, sendo que uma das crianças era acompanhada pela Professora de Ensino Especial.

Através da realização de questionários (Anexo IX) aos alunos da turma e de uma posterior análise dos mesmos, posso concluir que a **área de interesse é a Matemática**, seguida pelo Estudo do Meio e, por último, a Língua Portuguesa. Na área da Matemática apresentam predilecção pelo cálculo mental.

Na Língua Portuguesa o grupo gostava mais de ler do que de escrever. Quanto às actividades preferidas **gostavam de ouvir histórias e falar sobre histórias**.

No Estudo do Meio preferiam **actividades relacionadas com o conhecimento de si mesmos e sobre a natureza**, deixando para última escolha a manipulação de objectos e materiais.

Nas actividades de Enriquecimento Curricular, a disciplina favorita era a Educação Física, seguida da Dança e, por último, o Inglês. A disciplina de Religião e Moral era facultativa, e apenas cinco alunos a frequentavam.

Treze crianças frequentavam actividades fora do contexto escolar e dez não. As actividades mais frequentadas eram a catequese e a natação.

Relativamente à questão colocada no questionário sobre o que gostariam de aprender comigo, as crianças responderem, maioritariamente, cálculos. Não me

espantaram, pois era a área de que mais gostavam e na qual tinham melhores resultados.

Por último, quanto ao que gostariam de ter na sala, as crianças, na sua maioria, escolheram o clube das ciências, seguido do clube do cinema e do jornal da turma.

Uma vez que uma das opções mais escolhidas foi o jornal da turma, desenvolvi a construção de um, de forma a motivar o grupo para vários conteúdos da Língua Portuguesa, presentes no Programa de 1.º Ciclo.

1.2.2. Crianças com Necessidades Educativas Especiais

Das vinte e três crianças pertencentes ao grupo, apenas uma foi diagnosticada como NEE, no entanto, o diagnóstico nunca foi facultado à professora.

Pelo que observei, em contactos com a criança e em conversas informais com a docente, o R. apresentava algumas dificuldades na articulação das palavras, não reconhecendo todas as letras e sons, o que dificultava a tarefa da leitura. Na área da matemática ainda revelava muitas dificuldades nas contagens básicas, mas reconhecia os números e tinha noção de quantidade. Era uma criança bastante irrequieta e levantava-se muitas vezes no decorrer da aula.

Contudo, o R. era uma criança educada e meiga. O R. encontrava-se ao abrigo da protecção de menores, porque era vítima de violência doméstica.

2. Trabalho pedagógico em sala

A planificação desempenha um papel deveras importante no processo educativo dos alunos, pois o professor, deste modo, possui guias de orientação, tendo consciência das metas a atingir e do tempo que vai ser necessário. Tal como refere Arends (1995), “a planificação e a tomada de decisão são vitais para o ensino e interagem com todas as funções executivas do professor”.

Ao longo de todo o estágio, o trabalho pedagógico foi planeado de forma rigorosa, tendo como suporte o Projecto Curricular de Turma, os Programas

Curriculares do 1.º Ciclo do Ensino Básico, as Metas Curriculares de Ensino para o 1.º Ciclo e o Projecto de Intervenção por mim construído, “A Língua Portuguesa é uma Surpresa”.

Durante todo o estágio foram elaboradas treze planificações semanais, onde eram descritas as áreas curriculares a abordar, os conteúdos, os descritores de desempenho, a sequenciação didáctica, os materiais utilizados e as formas de avaliação da sessão.

Todas as planificações foram elaboradas de forma a articular as diversas áreas curriculares, uma vez que

nas salas de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde um único professor é responsável por todas as disciplinas, as decisões de planificação sobre o que deve ser ensinado, o tempo que se deve aplicar a cada tópico e o treino que se deve proporcionar revestem-se de um significado e de uma complexidade suplementares” (Arends, 1995).

O gráfico abaixo apresenta as áreas curriculares que foram abordadas durante todo o período de estágio.

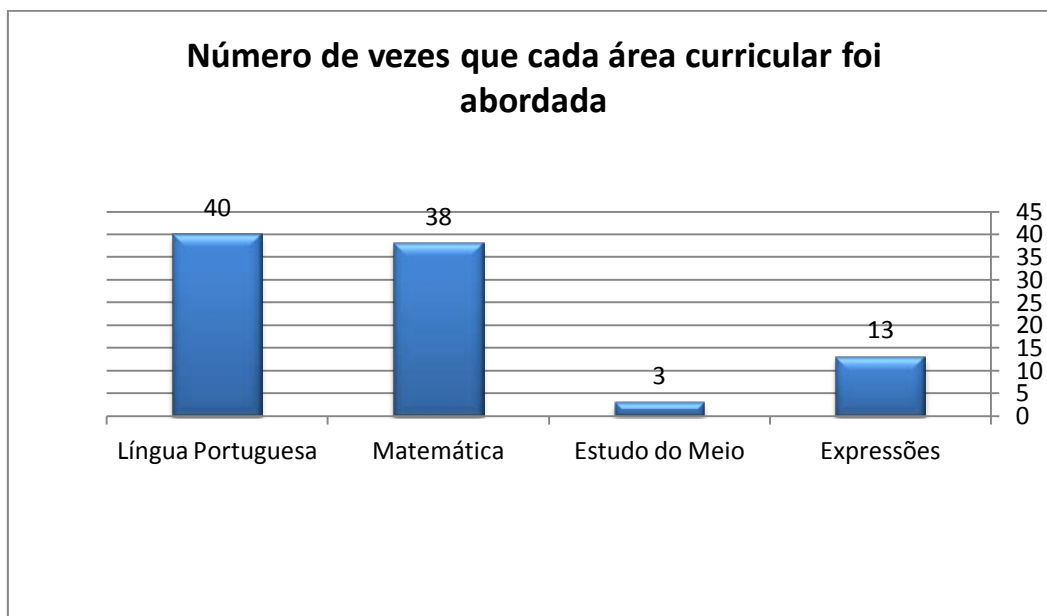


Gráfico 2 – Número de vezes que cada área curricular foi abordada

Feita uma breve análise do gráfico, podemos verificar que a área curricular mais trabalhada foi a de Língua Portuguesa e, logo de seguida, a área da Matemática.

As restantes áreas foram trabalhadas de forma transversal, em articulação com a área de Língua Portuguesa e Matemática, uma vez que a turma era regida por um horário (Quadro 2), em que as disciplinas eram organizadas em blocos curriculares, que tinham que ser cumpridos. Como a área de Estudo do Meio era leccionada da parte da tarde, ou à sexta-feira, dia em que não me encontrava na Instituição, ficou principalmente a cargo da Professora Cooperante, assim como a área das Expressões.

2.1.Trabalhos mais significativos em contexto de sala

É das actividades e dos recursos que depende a dinâmica relacional criada em cada turma. Estas actividades e recursos devem ser organizados, de forma a possibilitarem a criação de tarefas, a distribuição de papéis pelos alunos e pelo professor e a definição de regras e instruções. Os contactos entre o professor e os alunos, entre alunos variam consoante a natureza das actividades, sejam elas em pequeno grupo, em grande grupo e/ou individuais.

Embora durante todo o estágio curricular tenham sido desenvolvidas diversas propostas de actividades, gostaria de destacar quatro trabalhos que, na minha perspectiva, contribuíram fortemente para o meu processo de aprendizagem e principalmente o dos alunos.

A primeira proposta que quero destacar (Anexo XI)foi realizada nos dias 12 e 13 de Novembro de 2012, tendo como conteúdo **os adjetivos**,da área curricular da Língua Portuguesa.

Esta actividade iniciou com a **visualização e audição de um poema** intitulado “As Borboletas”, de Vinícius de Moraes. Enquanto o vídeo com imagens alusivas ao poema ia passando, eu própria fazia a leitura do texto. A escolha do vídeo foi uma **estratégia de motivação** que causou muito mais impacto e atenção do que se apenas fosse feita uma leitura do poema.

Terminada a visualização do filme, as crianças pediram-me que o colocasse de novo. Uma vez que o vídeo era curto e o comportamento do grupo foi exemplar durante a sua visualização, proporcionei-lhes mais um momento de prazer.

De seguida, foi distribuído o mesmo **poema em suporte escrito** a todos os alunos. Foi pedido ao grupo a opinião oral daquilo que tinha sido apresentado no vídeo, se gostaram, se perceberam que se tratava de um poema, quantas estrofes tinha, qual o **título**, qual o **autor**, como se apresentavam **as rimas**, tendo ainda havido tempo para **brincar com as palavras e os sons do poema**, trocando as palavras por outras, mas sempre com o objectivo de continuarem a rimar.

Terminada a exploração do poema, foi colocada no quadro uma borboleta em tamanho A3 e, por uma das mesas, distribuí várias **etiquetas com palavras relacionadas com o poema**. Por fim, distribuí uma folha de registo por cada criança. Coloquei a questão de como eram **descritas as borboletas pelo autor** e, à medida que as crianças enunciavam as palavras, ia-lhes sendo pedido (a uma de cada vez) que procurassem na mesa a palavra que referiram e a fixassem no quadro, junto à borboleta de tamanho A3.

Depois de todas as palavras (adjectivos) estarem colocadas à volta da borboleta, questionei as crianças acerca da função daquelas palavras e rapidamente chegámos ao **conceito de adjectivo**.

Seguidamente, foi pedido a cada criança individualmente que sublinhasse no poema dado em suporte de papel os **vários adjectivos presentes**, depois, colectivamente foi construído o poema em papel de cenário com etiquetas, dando **destaque aos adjectivos**. Foi também colada no caderno diário uma ficha informativa com os conteúdos abordados, que foi lida por uma das crianças no centro da sala. O objectivo da **ficha-síntese**, foi **arrumar as ideias** acerca dos conteúdos que estavam a ser abordados e verificar se ainda existia alguma dúvida acerca da função dos adjectivos.

Na segunda parte da manhã, foi proposto ao grupo que realizasse a actividade “Desenha-me”, uma actividade com um **cariz mais lúdico e motivador**. Este momento teve como objectivo as crianças lerem uma descrição de uma criatura e desenharem-na de acordo com as instruções.

As crianças sentiram-se muito motivadas com esta actividade e seguiram as instruções à risca, saindo criaturas absolutamente espectaculares e bastante semelhantes. Para motivar ainda mais o grupo, também desenhei a minha criatura no

quadro, o que provocou vários risos nas crianças. No final expus todas as ilustrações realizadas no *placard* da sala.

No dia seguinte, realizámos uma actividade contrária à anterior, que teve como objectivo levar cada criança a **escrever um texto descritivo** de um colega da turma, o qual foi sorteado. Foi-lhes pedido que não divulgassem o nome do colega que estava a descrever, pois no final cada aluno iria fazer a leitura do texto e **os restantes elementos da turma teriam que adivinhar quem é que estava a ser descrito**. O facto de ninguém saber sobre o que o outro estava a escrever foi uma estratégia de motivação, pois cada equipa tinha que estar obrigatoriamente atenta para conseguir adivinhar a quem pertencia a descrição lida. As crianças estiveram muito silenciosas e atentas para poderem ouvir todos os pormenores e chegarem à resposta certa. Existiram descrições bastante minuciosas e muito bem organizadas do ponto de vista da pontuação, parágrafos, vocabulário, entre outros aspectos. **Esta actividade teve como objectivo rever o conteúdo dos adjectivos**, abordado na aula anterior, assim como, as crianças realizarem uma **produção escrita, de forma criativa, motivadora e divertida**.

A segunda actividade a destacar (Anexo XII) foi a construção de uma **salada de contos** que incluía as histórias “O Casamento da Gata” e “A Princesa da Chuva”, ambas de Luísa Ducla Soares, e que foram trabalhadas ao longo do estágio.

Comecei por questionar o grupo sobre o que lhes sugeria a expressão “salada de contos”. As respostas foram muito criativas e algumas aproximaram-se muito do conceito. Naquele momento, e seguindo um **planeamento didáctico do estudo do texto narrativo, previamente definido**, fiz a leitura de uma *salada de contos* construída por mim. Durante a leitura, as crianças permaneceram em silêncio e riram-se bastantes vezes, uma vez que na mesma história consegui juntar a Branca de Neve, o Lobo Mau, o Gato das Botas, a Pocahontas e até mesmo o Super-Homem. O facto de fazer a leitura de uma *salada de contos* teve como objectivo que as crianças compreendessem de uma melhor forma o conceito deste tipo de texto e que se sentissem motivadas para criar um.

Foram criados grupos de trabalho de quatro/cinco crianças e, a fim de **orientar a escrita**, foi distribuída a cada grupo uma tabela onde foram colocadas as personagens, o tempo, o espaço, os acontecimentos, os objectos e o fim de cada uma

das histórias. Estas informações surgiram de um reconto oral de cada uma das histórias feito pelas próprias crianças e com **auxílio das imagens A3** de cada uma das histórias. Estas informações foram anotadas pelos grupos. Já com todas as informações organizadas, o grupo começou a desenvolver a proposta por mim sugerida.

É importante referir que **antes da escrita foram lembradas as regras inerentes à produção escrita** (nomeadamente, a existência de parágrafos, sinais de pontuação e estrutura do texto, ou seja, não se podiam esquecer que o texto tem de ter um início, um desenvolvimento e um final).

Durante o desenvolvimento da actividade, fui acompanhando os vários grupos de trabalho, **dando algumas orientações e sugestões**. No final da produção escrita, cada grupo fez a **ilustração** da mesma e apresentou o seu trabalho à turma. Como combinado inicialmente, foi feita uma **votação da salada de contos mais criativa**, para posteriormente ser feito o **aperfeiçoamento textual colectivo da mesma**. Para terminar, foi distribuída a cada criança, de acordo com a sua preferência, a cara de um gato (“Casamento da Gata”) ou uma gota de água (“Princesa da Chuva”), para que fosse feito um comentário crítico sobre a actividade, ou seja, aquilo de que gostaram mais e menos, o que mudariam e o que aprenderam. Este comentário permitiu-me avaliar qual a reacção do grupo em relação à actividade e desenvolver a atitude crítica nas crianças.

A actividade teve como **objectivo desenvolver uma produção escrita de forma lúdica, motivadora e divertida**. Outro dos propósitos da actividade foi **desenvolver o espírito cooperativo entre os colegas e promover a socialização**. Os alunos souberam trabalhar em grupo, discutiram ideias e realizaram a produção escrita em menos tempo do que previa e com bastante qualidade, quer ao nível da **ortografia**, da **organização textual e da criatividade**.

A terceira actividade que pretendo realçar (Anexo XIII) vem no seguimento da anterior e foi realizada no dia 23 de Janeiro de 2013, tendo como objectivo **aperfeiçoar, em colectivo, a salada de contos construída na semana anterior, e eleita pela turma**.

Assim, foi distribuída a cada aluno, em suporte de papel a salada de contos escrita na sua forma original. O quadro da sala foi dividido em duas colunas e, numa delas, foi escrita a salada de contos exactamente como os seus autores a escreveram.

Inicialmente o grupo concentrou-se muito nos **erros ortográficos**, mas eu **enfatizei várias vezes que o sentido da frase é muito mais importante** do que o próprio erro ortográfico, porque muitas vezes **com a presença de um erro conseguimos perceber qual a informação transmitida** na frase, mas se, no entanto, em termos de **organização frásica esta estiver incorrecta**, as palavras até podem estar todas correctamente escritas, que ficamos **sem perceber a mensagem**.

À medida que fui lendo o texto, as crianças foram dando as suas opiniões/sugestões de melhoramento, sempre **respeitando a ideia original dos autores**. Todas as **incorecções** foram identificadas somente pelas crianças. Foram identificados **erros de concordância, erros ortográficos, falta de pontuação e organização sequencial das ideias na frase muito confusa**. Também foram completadas algumas ideias que não estavam muito explícitas. Os autores do texto aprovaram todos os melhoramentos sugeridos e não se sentiram susceptibilizados com as correções feitas.

No meu ponto de vista, o facto de esta actividade estar a ser avaliada pela supervisora pedagógica fez com que orientasse mais o grupo para terminar a actividade no tempo previsto, não dando tanto espaço quanto o necessário para as crianças falarem e darem as suas opiniões. No entanto, penso que a actividade foi bem recebida pelo grupo, **todos participaram e quando foi feita a apreciação crítica da actividade por escrito foram poucos os que manifestaram desinteresse nesta proposta**.

Esta actividade teve como objectivo os alunos **reflectirem, analisarem e reformularem uma produção escrita realizada por eles mesmos**, no sentido de **reter aprendizagens em todas as dimensões: afectiva, cognitiva, metacognitiva, social e ética**. A perspectiva do aperfeiçoamento textual é a de corrigir erros de ortografia, sintaxe, pontuação, concordância, mas nunca de mudar o conteúdo inicial, a essência do texto criado, e isso foi respeitado por todos.

Esta actividade permitiu ainda uma grande **interacção entre os colegas e o professor**, criando uma **dinâmica de socialização e debate** muito importante para o **desenvolvimento da consciência crítica**.

A quarta e última actividade a destacar (Anexo XIV) teve como conteúdo programático as **noções de dobro e triplo** e permitiu trabalhar a área curricular de Língua Portuguesa e de Matemática simultaneamente.

Uma vez que tal conteúdo já tinha sido abordado anteriormente, e o principal objectivo foi rever o mesmo, iniciei a actividade com a leitura da “História do menino do Dobro e da menina do Triplo”. Esta história **foi lida de forma expressiva**, recorrendo ao **gestos e tons de vozes diferentes, assim como a imagens A3**, de forma a motivar e captar a atenção do grupo. Esta história tinha como enredo um passeio pela floresta em que o menino multiplicava tudo por dois, mas de facto, o que acontecia era que tudo era multiplicado por três sem este perceber a razão. Este enredo permitiu que as crianças durante a história raciocinassem e chegassem à conclusão de que o dobro é multiplicar por dois.

Terminada a história, pedi ao grupo que me explicasse o que se passava então naquela floresta em que o rapaz queria o dobro das coisas mas o que aparecia era o triplo. Rapidamente as crianças explicaram oralmente o que se tinha passado e, através das imagens A3, fomos verificando que o rapaz multiplicava tudo por dois, ou seja o dobro, mas que a rapariga era mais poderosa e conseguia o triplo – multiplicar por três. Neste momento pude verificar o que cada aluno entendeu do conteúdo da história e desenvolvi **um excelente momento de desenvolvimento da comunicação oral**.

Para consolidar o conteúdo trabalhado, foi distribuída por cada criança uma ficha com um **texto instrucional – a receita**, e uma tabela para completar com os ingredientes, caso quiséssemos **confeccionar a receita com o dobro e com o triplo** dos ingredientes. A ideia era levar as crianças a concluir, e a título de exemplo, o seguinte: se na receita original fosse usado um iogurte, se quiséssemos confeccionar o dobro da receita, **quantos iogurtes seriam necessários?**

Esta actividade tinha como principal objectivo rever as **noções de dobro e triplo**. O facto de ter interligado as áreas da Matemática e da Língua Portuguesa nesta

actividade permitiu que o grupo compreendesse melhor a noção de dobro e de triplo, a partir de uma história muito divertida.

Com esta actividade proporcionei também uma pequena revisão à estrutura do **texto instrucional - a receita**, de forma criativa, existindo novamente uma **ligação perfeita entre ambas as áreas**. Sem se aperceberem, e **de forma lúdica e motivadora**, o grupo trabalhou uma série de competências, das principais áreas curriculares do 1.º Ciclo.

3. Projecto em contexto de estágio

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada III foi-me proposta a elaboração de um projecto pedagógico de intervenção a implementar no local de estágio durante todo o semestre.

Tendo em conta que “um projecto é o resultado da negociação entre o que o professor considera importante que os alunos aprendam e o que os alunos querem fazer e saber” (Leite, Gomes e Fernandes, 2002), antes da construção do mesmo recorri à realização de questionários, que me permitiram verificar quais os gostos, dificuldades e desejos de cada aluno em particular e do grupo em geral. Através das observações participantes e das conversas informais com o Professora Cooperante, também me foi possível recolher diversas informações. As caracterizações feitas, da Instituição, do meio envolvente e do grupo, foram igualmente um instrumento muito útil para chegar à minha problemática.

Feita a análise de todos os dados recolhidos, pude concluir que a área da Língua Portuguesa era a de menor preferência do grupo e também aquela em que revelavam mais dificuldades de aprendizagem. Uma vez encontrado o problema, o meu projecto foi construído como plano de acção, com o objectivo principal de o solucionar, indo ao encontro das necessidades do grupo, e de cada aluno em particular, envolvendo-os num processo de aquisição de conhecimentos de uma forma lúdica, motivadora e interessante. Sem dominar a Língua, a criança não irá adquirir as demais competências curriculares e não curriculares necessárias no percurso de ensino. O não domínio da língua materna torna o percurso escolar do aluno num acto de obrigação,

numa tarefa penosa e desinteressante, que termina muitas vezes com o abandono precoce da escola.

Se, por um lado, o trabalho de projecto pretende desenvolver aprendizagens portadoras de significado, globais e integradoras, por outro, visa o desenvolvimento de competências hoje consideradas necessárias para se viver satisfatoriamente numa “sociedade de conhecimento”, assim como fomentar o espírito de iniciativa, incentivar a tomada de decisões, enriquecer as relações entre os pares, desenvolver a criatividade e a auto-estima. Assim, na metodologia de projecto é dado ao aluno o papel principal, sendo o professor apenas um guia e organizador das aprendizagens, e menos um transmissor de conhecimentos, o que permite ao professor “estabelecer uma relação amistosa com os alunos, tornando-se mais próximo e familiar, conquistar a pouco e pouco a sua confiança.” (Cortesão, Leite e Pacheco, 2002).

O trabalho de projecto não é apenas gratificante para os alunos, mas também para o professor, porque este consegue obter resultados muito positivos no que diz respeito à participação, empenho, interesse e motivação dos alunos. Desta forma, consegue que os seus alunos realizem aprendizagens mais activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras. Por esta razão,

o processo do trabalho de projecto proporciona também ao professor o alargamento do âmbito da sua capacidade de actuação sobre o real social, físico e relacional e, em última análise, sobre o desenvolvimento intelectual e sócio-afectivo das crianças e jovens que lhe são confiados algumas horas por semana (Castro & Ricardo, 1998).

Tendo em conta que a área prioritária de acção do meu projecto era a Língua Portuguesa, foram delineados objectivos gerais: desenvolver o gosto pela leitura e escrita e a aquisição de competências na leitura e na escrita. Ao nível da leitura, os objectivos traçados foram: fomentar o incentivo à leitura de histórias conhecidas e desconhecidas; desenvolver uma leitura fluida e entoada, desenvolver, de forma lúdica, a expressão escrita; promover diferentes formas de expressão. Ao nível da escrita, os objectivos foram: diminuir a frequência dos erros ortográficos; potenciar o uso da criatividade e da imaginação, suscitar a escrita, a reescrita e o melhoramento textual; promover a articulação dos diferentes conhecimentos disciplinares e não disciplinares.

No que respeita às estratégias de motivação para desenvolver os objectivos, recorri ao **texto livre**, ao **aperfeiçoamento textual**, à **escrita criativa** através da elaboração de uma **salada de contos**, à **leitura e compreensão textual**, à **construção de acrósticos**, à **animação de leitura** e à **produção de textos** partindo de **imagens**, de uma **banda desenhada**, de um **acontecimento insólito**, entre outros. As várias tipologias textuais foram trabalhadas através da visualização de filmes e de ficheiros em *powerpoint*, animação de leitura, trabalho a pares, trabalho de grupo, etc. Com base nas escolhas feitas pelos alunos no questionário realizado no início do ano, na última semana de estágio foi elaborado um jornal mural da turma com conteúdos de Estudo do Meio.

Neste ponto do relatório, dirigido ao projecto pedagógico implementado em contexto de estágio, é crucial fazer uma avaliação de todo o projecto, pois só é possível melhorar a prática educativa através da reflexão do que foi feito. Segundo Leite, Gomes e Fernandes (2002), a avaliação deve fornecer os elementos necessários para intervir no sentido de melhorar a coerência, a eficiência e a eficácia. Assim, reflectindo sobre todo o percurso, verifico que a construção do projecto não foi um processo fácil, exigiu muito trabalho de observação e recolha de dados para que fosse elaborado algo coerente e que fosse de facto ao encontro das necessidades do grupo, pois a metodologia de projecto

distingue-se de uma mera actividade de ensino-aprendizagem pelo sentido que possui, pela intencionalidade que o orienta, pela organização que pressupõe, pelo tempo de realização que o acompanha e pelos efeitos que produz. Como tal envolve uma articulação entre intenções e acções, entre teoria e prática, organizada num plano que estrutura essas acções (Leite, Gomes e Pacheco, 2002).

Acredito que a problemática escolhida foi de facto acertada, no entanto, nem sempre foi fácil adaptar as actividades aos conteúdos programáticos. Para colmatar estas dificuldades, contei com o apoio da supervisora pedagógica, Mestre Fátima Santos, assim como da Professora Cooperante, Luísa Prudêncio.

Durante todo o processo senti que as actividades que ia desenvolvendo eram de facto motivadoras, pois o grupo mostrava-se muito empenhado e participativo. Algumas vezes tive a possibilidade de pedir ao grupo a sua opinião crítica, por escrito, da sessão. *Ofeedback* foi sempre bastante positivo.

Ao escutar e valorizar as opiniões dos alunos, pude reflectir sobre a minha prática através da elaboração de reflexões semanais e principalmente melhorá-la, indo ao encontro das expectativas demonstradas pelas crianças. Segundo Pais e Monteiro (2002), não é possível estabelecer um ensino e uma aprendizagem eficaz se não houver por parte dos professores, uma prática diária de avaliação do seu próprio desempenho.

Ao avaliar todo o processo, uma vez que “é já um princípio da avaliação a ideia de que os procedimentos avaliativos não se podem resumir a uma etapa final de um projecto” (Leite, Gomes e Fernandes, 2002), posso concluir, através da análise dos diversos instrumentos de avaliação utilizados (fichas de auto-avaliação e hetero-avaliação, listas de verificação, *check-list*, testes objectivos, entre outros - Anexo XV), que o grupo superou grande parte das dificuldades que apresentava no início do ano lectivo, manifestando, com o passar do tempo, bastante motivação para todas as actividades de Língua Portuguesa.

Colocar em prática este projecto foi um grande desafio de cariz motivador, que me permitiu contribuir para o desenvolvimento do gosto pela leitura e pela escrita destas crianças. Com as actividades apresentadas constatei que, para que o ensino da leitura e da escrita se realize de forma prazerosa, torna-se fundamental “a criação de circunstâncias” (Freinet). Estas circunstâncias, tal como referiu Freinet, devem ser criadas pelo professor, que deve promover a participação do aluno, no entendimento de que “Eu participo, logo existo. Eu compreendo, logo participo” (Carneiro, 2001).

Relativamente às minhas expectativas, existiam medos e anseios na colocação deste projecto em prática, assim como de todas as actividades desenvolvidas nas outras áreas curriculares. Existia o medo constante de falhar ou de não cumprir aquilo a que me propus, no entanto, foram poucas as actividades que constavam do projecto que não realizei, e tentei ter sempre como fio condutor os objectivos gerais do projecto e articulá-lo com as outras áreas curriculares.

De qualquer modo, na minha perspectiva enquanto estagiária, considero que trabalhar em projecto na escola permite ensinar e aprender de um modo diferente, que embora não sendo isento de perfeição, permite quer ao professor, quer ao aluno alcançar vitórias e sucessos que de outro modo ser-lhes-iam mais difíceis de alcançar.

4. REFLEXÃO FINAL

Chegada a etapa final deste percurso, há um conjunto de situações e de atitudes que devem ser alvo de reflexão. Esta auto-reflexão permite-me tomar consciência das minhas fragilidades e fraquezas, para que no futuro as possa colmatar e tornar-me uma melhor profissional.

Durante os períodos de estágio, tive a oportunidade de aplicar na prática os conhecimentos teóricos que fui adquirindo ao longo da licenciatura e mestrado, nas mais diversas unidades curriculares. Além disso, aprendi a resolver conflitos e problemas que surgem das relações com os pares, passando a entender a importância que o professor/educador tem na formação pessoal e social das crianças, que vai muito além de aspectos de natureza cognitiva.

Como ponto de partida para esta longa caminhada, realizei, quer numa valência, quer noutra, uma caracterização de todo o meio envolvente, da Instituição, da sala e por último do grupo de crianças. Para que fosse possível recolher dados foi necessário uma observação participante, no contexto. Segundo Albano Estrela (1990), “a observação deve ser encarada como uma estratégia, um meio através do qual conseguimos reter alguma informação acerca de uma pessoa ou de um grupo”, neste caso de um grupo de crianças, e guiada por objectivos. O processo de observação deve ser feito através de uma preparação inicial, de dados de ordem geral. Devemos, também, ter em conta a forma como vamos observar, os instrumentos que vamos utilizar, os critérios que vamos escolher e onde vamos registar os nossos dados. Observar não é um processo fácil e obedece a técnicas e métodos. Assim, qualquer estratégia de observação deve ter em conta diversas componentes, sendo elas: escolher a forma de observação; escolher o critério e o suporte para o registo de dados mais adequado; fazer um tratamento minucioso dos dados recolhidos; uma preparação prévia do observador treinando situações hipotéticas.

Passado o processo de observação e de recolha de dados para conhecer o grupo, o espaço e o meu envolvente, iniciei uma nova etapa, planificar e intervir de acordo com as necessidades e interesses que foram identificados no grupo. As planificações foram fundamentais no apoio à minha prática educativa, pois organizaram o meu trabalho, de forma a articular todas as áreas de

conteúdos/curriculares, com as competências a desenvolver, passando sempre pelas metas de aprendizagem do Pré-escolar e do 1.º Ciclo. As planificações reflectiram a minha intencionalidade educativa e ajudaram-me a gerir melhor o meu tempo, e consequentemente, o das crianças. Após cada intervenção, foi feito um descritivo e uma reflexão sobre aquilo que aconteceu. Estes descritivos e reflexões permitiram-me enriquecer a minha prática educativa e colmatar algumas falhas. Através da reflexão foi-me possível detectar as minhas fragilidades e tentar combatê-las em cada intervenção. Ao longo do estágio reflecti muito sobre as minhas propostas e questionei-me bastante sobre a pertinência e adequação das mesmas. Muitas das vezes a reflexão foi feita na acção, o que me permitiu de imediato tomar consciência do erro e agir em conformidade, de forma a poder contorná-lo, ou até mesmo ultrapassá-lo.

É da natureza da actividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos (Pimenta & Anastasiou, 2002).

O facto de este Mestrado nos permitir estagiar nas duas valências é importante, na medida em que nos faz valorizar ambas as valências, nos mostra como são distintas, uma complementando a outra, e nos permite saber qual o trabalho que é desenvolvido pelo educador na Educação Pré-escolar e pelo professor no 1.º Ciclo, o que é uma mais-valia para ambos os profissionais, pois permite-lhes adequar as suas práticas em função daquilo que é pretendido que as crianças alcancem no fim de cada valência..

Os locais de estágio foram completamente distintos, o estágio em Pré-escolar foi realizado num colégio particular com crianças da classe **média/alta**, enquanto o estágio em 1.º ciclo foi realizado numa escola pública com crianças pertencentes à classe **média/baixa**. Cenários tão distintos permitiram-me contactar com diferentes realidades podendo constatar que, de facto, existem vários factores externos que influenciam a nossa prática pedagógica, e que é fundamental conhecer o meio envolvente, a instituição e o grupo, para adequar da melhor forma possível toda a intervenção pedagógica aos interesses e necessidades do grupo.

Embora ambos os estágios tenham sido realizados em contextos distintos, como mencionado, ambos tiveram algo em comum, a Educadora e Professora Cooperante, na medida em que ambas são profissionais experientes, com mais de

vinte anos de serviço, o que para mim foi uma mais-valia, pois adquiri muito conhecimento a todos os níveis.

Quero destacar que durante toda a minha formação me esforcei para alcançar os objectivos a que me propus, e não foi o facto de trabalhar e estudar que me impediu de chegar a esta etapa final, com a sensação de dever cumprido e de prova superada com muito esforço e, suponho, com algum mérito. Reconheço que esta reflexão representa um olhar auto-crítico sobre aquilo que fiz, sobre os métodos de ensino utilizados e sobre o processo de avaliação ao qual fui sujeita. Acaba por ser um pouco de mim, não só enquanto profissional, mas também enquanto pessoa. Relata várias situações vividas ao longo de um ano lectivo, de carácter pedagógico, mas, como não podia deixar de ser, tem uma grande carga emocional e muito significado para mim. Relata o meu percurso, as minhas vivências e aprendizagens, tal como as “das minhas crianças”.

Ao longo do estágio confesso que alguns medos foram dissipados, dando lugar a uma aluna mais segura e confiante. Esta atitude deveu-se muito ao apoio dado pela Educadora e pela Professora Cooperante, ao longo das várias intervenções, mas também ao *feedback* dado pelas crianças, que mostravam interesse, gosto e curiosidade em aprender, motivando-me a fazer mais e melhor. Assim sendo, não poderia deixar de enaltecer todo o carinho, apoio e paciência da Educadora e Professora Cooperante, assim como das supervisoras pedagógicas da valência Pré-escolar e da valência de 1º Ciclo, Mestre Fernanda Rodrigues e Mestre Fátima Santos, respectivamente, pois sem elas o processo teria sido diferente, talvez igualmente bom, ou não, mas diferente de certeza.

Quero também destacar, quer numa, quer noutra valência, que o facto de ter sido testemunha e vivenciar os desenvolvimentos e os crescimentos das crianças, traduziu-se no peso da responsabilidade que esta profissão invoca, perante as próprias crianças e as suas famílias, pois é da nossa responsabilidade tornar o percurso de ensino-aprendizagem em algo mágico e motivante.

Tenho espaço ainda para confessar que muitas das minhas opções ao longo dos estágios foram tomadas com uma grande carga emocional, partindo daquilo em que acredito e defendo, pois “ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa

maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser” (Nóvoa, 1995). Ser educador/professor é exercer a mais refinada profissão. Um educador/professor tem como meta melhorar o ser humano e desenvolver consciências, é estar verdadeiramente comprometido com as crianças, com a sociedade, não é somente ter conhecimento, é dar-lhe bom uso. Reconheço que todo este percurso fez de mim uma futura profissional mais competente e completa, senti que fui evoluindo, contudo ainda existe um vasto caminho a percorrer. Quem escolhe esta profissão estará toda a vida em permanente formação. São grandes os desafios que o profissional docente enfrenta, mas **manter-se actualizado e desenvolver práticas pedagógicas eficientes** são os principais desses desafios.

BIBLIOGRAFIA

Alarcão, I e Tavares, J. (2002). Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem. Coimbra: Livraria Almedina;

Arends, R. (1995). Aprender a ensinar. McGraw-Hill. Lisboa;

Bianchi, A. C. M. (1998). Manual de Orientação: Estágio Supervisionado. São Paulo: Pioneira. cap. 1;

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

Carneiro, R. (2001). Fundamentos da Educação e da Aprendizagem - 21 Ensaios para o Século XXI. Fundação Manuel Leão.

Cortesão, L., Leite, C. e Pacheco, J. A. (2002), Trabalhar por projectos em educação – Uma inovação interessante?. Porto Editora. Porto;

Estrela, A. (1990). Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma Estratégia de Formação de Professores. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica;

Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2007). Educar a Criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;

Leite, C. Gomes, L. e Fernandes, P. (2002), Projectos Curriculares de Escola e de Turma – Conceber, gerir e avaliar. 4.^a Edição, Edições ASA;

Ministério da Educação (2006).Organização Curricular e Programas – Ensino Básico – 1.º Ciclo. 5.^a Edição. Departamento de Educação Básica;

Nóvoa, A. (1995). Os professores e sua formação. Lisboa-Portugal, Dom Quixote;

Papalaia, D.E., Olds, S.W. & Feldman, R.D. (2001). Mundo da Criança. Lisboa: Editora McGraw-Hill;

Pimenta, S.G.; Anastasiou, L. das G.C. (2002). Docência no ensino superior. São Paulo. Cortez Editora;

Silva, M.I.R.L (1997).Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica – Núcleo de Educação Pré-escolar.

Souza, J.C.A, Bonela, L.A & Paula, A.H. (2007). A importância do estágio supervisionado na formação do profissional de educação física: uma visão docente e discente. *Revista Digital de Educação Física*. v 2, n 2;

Zabala, A. & Arnau, L. (2007). 11 ideas clave – Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Editorial Graó.

LEGISLAÇÃO

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

Regime jurídico de Habilitação Profissional para a docência na Educação Pré-Escolar, no Ensino Básico e Secundário – Decreto-Lei nº43/2007 de 22 de Fevereiro.

Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico – [Decreto-Lei n.º 241/2001](#) de 30 de Agosto;

SITES CONSULTADOS

Site do Colégio Marista de Lisboa: Missão Educativa Marista. Capítulos 4 e 5 retirado de <http://www.ext.marista-lisboa.org/> (acedido a 02 de Novembro de 2011);

Site da Google Maps: <http://maps.google.pt/maps> (acedido a Novembro 2011 e Outubro 2012);

Site da Junta de Freguesia de Benfica <http://www.jf-benfica.pt/sitemega/homenews.asp>, (acedido a 20 de Outubro de 2012).

