

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO ENSINO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Elisabete Marçal Mendes

Um, dois, três...

Um conto de cada vez.

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



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Março de 2014

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO ENSINO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Um, Dois, Três...Um Conto de cada Vez.

Autora: Elisabete Marçal Mendes

Orientadora: Professora Doutora Luísa Araújo

Co-orientadora: Professora Joana Figueira Cortes

Março de 2014

Agradecimentos

Esta secção de agradecimentos, certamente, não permite agradecer a todas as pessoas que, ao longo do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico contribuíram para atingir os objetivos a realizar nesta etapa de Formação Académica.

Desta forma, deixa-se apenas algumas palavras, mas um sentido e profundo sentimento de reconhecido agradecimento.

A todos os professores que contribuíram para a minha formação académica, disponibilizando saberes científicos através da transmissão de métodos e instrumentos de trabalho, de modo a relacionar o saber com o saber fazer;

Às orientadoras de Estágio, que contribuíram de modo significativo e construtivo para a elaboração deste caminho;

À educadora cooperante Carla Rodrigues, que me ajudou a reconhecer o ensino Pré-Escolar como uma etapa fundamental de aquisição de saberes necessários à vida;

Às crianças da sala nove pela amizade, afeto e experiências que me transmitiram durante este percurso de formação;

À minha querida e amiga professora cooperante Joana Mendes, por tudo o que ensinou e transmitiu, de modo a que alcançássemos todos os objetivos a que nos propusemos, assegurando sempre a formação e o desenvolvimento da minha prática educativa e dos seus alunos.

Aos alunos da turma A do segundo ano, que mostraram a cada dia que ser professor é uma missão de vida;

À minha mãe, por ter colaborado dia-a-dia e de forma incansável nas tarefas que tornaram a minha casa habitável;

Ao Vítor, que mesmo enfrentando diariamente quilómetros de estrada entre o norte e o sul, entre a Europa e África foi confeccionando refeições deliciosas;

Aos meus queridos filhos, Pedro Manuel, Vítor Hugo e João Manuel um agradecimento especial, pela falta de tempo e paciência que apresentei, pela ajuda e compreensão que tiveram ao longo destes anos, contribuído de forma exemplar para a minha formação, muito obrigada;

À minha melhor amiga e cunhada Carla, por tudo, pelos sorrisos, pelas gargalhadas, pelas lágrimas, pela compreensão, pela partilha pela ajuda e em especial pela amizade

Resumo

O relatório que iremos apresentar tem o propósito de avaliar o trabalho desenvolvido em contexto de estágio. Neste sentido, serão descritos e fundamentados os conteúdos desenvolvidos nas áreas de intervenção prioritária, em contexto de Pré- Escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Sendo assim, serão relatadas atividades orientadas para as diferentes áreas curriculares, com principal incidência na área da matemática no dia-a-dia, dirigidas para o ensino Pré-Escolar, com o intuito de levar as crianças a perceberem que a matemática está presente em tudo o que as rodeia. No que se refere ao Primeiro Ciclo, serão referidas atividades da área de português articulada com as restantes áreas previstas para este ciclo. Organizadas para a educação literária, era uma vez um conto, foram criadas com a finalidade de criar o gosto pela leitura e escrita. Assim, serão apresentadas estratégias adotadas para a construção de saberes e aquisição de objetivos propostos, sendo que as atividades realizadas se encontraram totalmente enquadradas nas planificações previstas pela educadora e professora cooperantes das respetivas salas. Por tudo isto, serão definidas as atividades mais significativas e reveladoras de todo o trabalho desenvolvido, na valência de Pré-escolar e Primeiro ciclo do Ensino Básico. Em suma, este relatório reflete a prática pedagógica que implementámos e foca as aprendizagens dos alunos a partir de situações concretas na área da matemática e na área da literacia, com atividades de leitura e de escrita a partir de contos.

Palavras-Chave

Educação Pré-Escolar; Primeiro Ciclo do Ensino Básico; estratégias; planificação; objetivos; matemática no dia-a-dia, português; literacia, leitura, escrita.

Abstract

The report that is going to be presented has as its aim the evaluation of the work developed in the internship's context. Bearing this in mind, the contents developed in the areas of top priority intervention in Preschool and Primary School will be described and explained. Activities oriented to the different areas of the curriculum will be depicted, with special focus on day-to-day Maths. The ones related to the latter are specifically directed towards the Preschool teaching, with the aim of leading the students into understanding that Maths is present in everything life. When it comes to Primary School, activities of the curriculum of Portuguese articulated with the remaining areas of the cycle will be referred. Specifically, in what concerns literary education, "once upon a time" tales, implemented in order to cultivate the love of reading and writing. Thus, the strategies selected for the development of knowledge and acquisition of established teaching goals will be presented in the context of the activities completely within the scope of lesson plans previously developed by the student teacher and her cooperating teachers in their respective classrooms. In sum, the most significant and revealing activities in the areas of maths education and literacy education will be presented, focusing on children's understanding of everyday maths and of reading and writing activities created from narrative tales.

Key Words

Preschool Education; Primary School;; strategies; planning; goals; everyday mathematics; Portuguese; literacy; reading; writing.

Índice

1. Introdução	p.5
2. Contextualização Da Intervenção Em Valência Pré-Escolar	p.7
2.1.Caracterização Do Meio Envolvente	p.7
2.1.1. Ligação Do Meio À Prática	p.9
2.2.Caracterização Da Instituição	p.11
2.2.1. Dados De Estrutura	p.11
2.2.2. Dados De Dinâmica	p.11
2.3.Caracterização Da Sala	p.15
2.4.Caracterização Do Grupo	p.17
3. Perspetivas Educacionais / Objetivos	p.21
4. Intervenção	p.23
4.1.Problemática / Área De Intervenção	p.23
4.1.1. Descrição E Definição da Área de Intervenção	p.23
4.2.Prática Desenvolvida	p.25
4.3.Atividade Mais Significativa Em Contexto De Estágio	p.27
4.3.1. Os Conjuntos	p.27
5. Reflexão/Avaliação/Resultados	p.29
6. Contextualização Da Intervenção Em 1.º Ciclo do Ensino Básico	p.35
6.1.Caracterização Do Meio Envolvente	p.35
6.1.1. Ligação Do Meio À Prática	p.36
6.2.Caracterização Da Instituição	p.39
6.2.1. Dados De Estrutura	p.41
6.2.2. Dados De Dinâmica	p.42
6.3.Caracterização Da Sala	p.43
6.4.Caracterização Da Turma	p.45
7. Perspetivas Educacionais / Objetivos	p.47
8. Intervenção	p.51
8.1.Problemática / Área De Intervenção	p.51
8.1.1. Descrição E Definição Da Área De Intervenção	p.51
8.2.Prática Desenvolvida	p.55
8.3.Atividades Mais Significativas Em Contexto De Estágio	p.59

8.3.1. Final Para Um Conto	p.59
8.3.2. Frações	p.61
9. Reflexão / Avaliação / Resultados	p.63
10. Conclusão	p.69
11. Referencias Bibliográficas	p.71
12. Anexos	p.73

Índice de anexos

Anexo I -	Planta da sala Pré-Escolar
Anexo II -	Quadro sociométrico
Anexo III-	Planificação anual
Anexo IV-	Relatório diário de observação
Anexo V-	Planificação aula – Os conjuntos
Anexo VI-	Imagens da atividade – materiais
Anexo VII-	Reflexão
Anexo VIII-	Grelha de avaliação
Anexo IX -	Imagens trabalhos realizados
Anexo X-	Planta da sala 1.º Ciclo
Anexo XI -	Inquérito gostos literários
Anexo XII -	Planificação de janeiro Externato da Luz
Anexo XIII-	Relatório de observação
Anexo XIV-	Relatório de observação
Anexo XV-	Planificação da aula – Final do conto
Anexo XVI -	Esquema de reconto
Anexo XVII -	Frase introdutória à escrita
Anexo XVIII-	Reflexão / imagens
Anexo XIX -	Planificação frações
Anexo XX-	Texto “Um lanche para partilhar”
Anexo XXI-	Imagens personagens
Anexo XXII -	Imagens pizzas
Anexo XXIII -	Imagens figuras geométricas
Anexo XXIV -	Reflexão/ Receita salada de frutas/Imagens
Anexo XXV -	Registo de aprendizagens para alunos
Anexo XXVI -	Gráfico de aprendizagens
Anexo XXVII -	Grelha de avaliação da intervenção
Anexo XXVIII -	Avaliação individual

Lista de abreviaturas

AMEI	- Associação Mundial De Educadores De Infância
CCR	- Centro Cultural E Recreativo Das Crianças Do Cruzeiro E Rio Seco
JI	- Jardim-De-Infância
MEM	- Movimento De Escola Moderna
IPSS	- Instituição De Solidariedade Social
IRS	- Imposto Sobre O Rendimento De Pessoas Singulares

1. Introdução

O presente relatório de estágio ocorre com a finalidade de obtenção do grau de mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Neste sentido, serão apresentadas e descritas as diferentes etapas realizadas em contexto Pré-Escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Assim sendo, o mesmo tem como objetivo principal relatar situações observadas, os momentos registados/descritos e planificados. Serão relatadas de forma precisa intervenções, consideradas mais significativas, referentes à valência de pré-escolar e ao nível de 1.º Ciclo. Para que estes relatos sejam transmissores de toda a prática educativa foi necessário realizar reflexões sobre a ação observada e intervencionada, por forma a garantir que as mesmas se direcionassem de acordo com as necessidades apresentadas pelas crianças, a sua idade, o ano de escolaridade, a distribuição do tempo, a coerência no processo de ensino aprendizagem, as propostas das crianças e as planificações da educadora e professora das mesmas.

Em primeiro lugar, será apresentado o trabalho desenvolvido no Centro Cultural e Recreativo das Crianças do Cruzeiro e Rio Seco (CCR), numa turma heterogénea de 26 crianças, em contexto Pré-Escolar. Neste grupo foram abordadas todas as áreas de conteúdo, matemática, conhecimento do mundo, linguagem oral e abordagem à escrita, formação pessoal e social e expressões. No entanto, todo o trabalho desenvolvido foi direcionado para a matemática, tendo sido esta a área de intervenção prioritária designada por “Matemática no dia-a-dia”. Posteriormente, será exposto o trabalho efetuado no Externato da Luz, numa turma de segundo ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico constituída por 24 crianças. Neste grupo foram igualmente desenvolvidas atividades articuladas com as diferentes áreas curriculares, direcionadas para a Educação Literária e denominada por “Era uma vez um conto”. Neste sentido, e a partir das áreas trabalhadas na valência de Pré-Escolar e 1.º nível do Ensino Básico, surgiu o tema do presente relatório “Um, dois, três... Um conto de cada vez”.

No presente relatório serão mencionadas, para ambos os ciclos de ensino, as caracterizações do meio, da instituição, da sala, do grupo, perspetiva educacionais, área de intervenção prioritária, prática desenvolvida, atividades significativas, reflexão e conclusão.

2. Contextualização da Intervenção em Valência Pré-Escolar

2.1. Caracterização do Meio Envolverte

O Centro Cultural e Recreativo das Crianças do cruzeiro e Rio Seco (CCR) situa-se na Rua D. João de Castro, nº 86 1300 - 195 Lisboa, na freguesia de Alcântara.

A população destas freguesias é heterogénea em termos sociais, económicos e culturais, apresentando bairros com características diferentes. Porém, encontramos nela um elevado número de famílias com situação socioeconómica difícil e baixo nível de escolaridade. Detém escassez de emprego, registando-se nos últimos anos um aumento do número de desempregados. Verifica-se um envelhecimento evolutivo da população havendo um número relevante de alunos que vivem com os avós, pelo menos durante uma parte do dia.

A atividade industrial existente deu lugar ao comércio e serviços. Nos bairros mais antigos onde ainda estão presentes valores típicos do antigo operariado, as práticas culturais estão centradas em clubes e sociedades recreativas. Existem na área diferentes minorias étnicas e diferentes nacionalidades como a cigana, africana, brasileira, oriental e eslava, algumas delas com uma presença notável em determinados bairros ou zonas. As condições de habitabilidade e de conservação dos edifícios são muito diversificadas, estando a surgir novos condomínios e alojamentos sociais, ao mesmo tempo que se têm registado movimentos de realojamento de população na zona ou para outras freguesias envolventes. De um modo geral os acessos são bons e bem servidos pela rede de transportes públicos.

No que respeita ao enquadramento histórico é importante salientar que até ao ano de 1770 a freguesia de N^a Senhora da Ajuda desempenhou na cidade de Lisboa um papel de destaque, pelo facto de ter sido sede de concelho e devido à sua localização geográfica, junto à ribeira de Alcântara, e à utilização do Palácio de Alcântara pela família real. Alcântara constitui-se freguesia em 1780 com a denominação de freguesia de S. Pedro em Alcântara. Nela podemos encontrar a Tapada da Ajuda (antiga real Tapada da Ajuda, onde atualmente está instalado o Instituto Superior de Agronomia (ISA), bem como o Observatório Astronómico e o Pavilhão de Exposições, que pertence às freguesias de Alcântara e Ajuda e que partilham igualmente as “grutas” do Rio Seco, uma parte da zona ribeirinha do Tejo e ainda a zona florestal do Monsanto. Nesta freguesia encontramos ainda o Jardim Botânico da Ajuda, criado em 1768 por ordem do Marquês de Pombal. No património natural, não pode deixar de ser referida a

zona ribeirinha entre Alcântara-Mar e a antiga Central Tejo hoje Museu da Eletricidade. Em Belém e no trajeto pela colina até ao Alvito e à Tapada da Ajuda encontram-se edifícios repletos de simbologia e história. Nesta freguesia achamos ainda a Igreja da Memória e a Igreja da Boa-Hora. São inúmeras as coletividades que existem nas duas freguesias, todas com índole particular e com função importante, criadas com a finalidade de ocupar os tempos livres e resolver problemas socioeconómicos da população envolvente. Destas realçamos as seguintes: Clube Desportivo Império do Cruzeiro; Sociedade Filarmónica Recordação de Apolo; Sporting Clube do Rio Seco; Agrupamento 485 do Corpo Nacional de Escutas; 2º Grupo da Associação dos Escuteiros de Portugal; Grupo n.º 94 da Associação dos Escuteiros de Portugal; Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental; Associação de Proteção à Infância da Ajuda (APIA); Instituto de Apoio à Criança (IAC); Sociedade Promotora de Educação de Educação Popular; Sport Lisboa e Alcântara; Associação Desportiva Cultural Luso Timorense; Agrupamento 757 do Corpo Nacional de Escutas e a Associação Sol.

É igualmente essencial salientar alguns dos estabelecimentos de ensino existente na zona referida, tais como: Associação de Proteção à Infância da Ajuda (APIA); Centro Social e Paroquial de Nossa Senhora da Ajuda; Escola Privativa n.º 6 de “A Voz do Operário”; EB1 n.º118; Faculdade de Arquitetura; Faculdade de Medicina Veterinária; Instituto Superior de Ciências Políticas e Sociais; Agrupamento de Escolas Francisco de Arruda; Associação Jardim Infantil Chiquinha - Creche Vítor Manuel – SCML; Escola Ave-Maria; Externato Príncipe Perfeito; Escola Secundária D. João de Castro; Escola Secundária Rainha D. Amélia; Instituto Superior de Agronomia; Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna; Universidade Lusíada.

Para a elaboração desta caracterização foi necessário o preenchimento das fichas de caracterização do meio baseadas em Albano Estrela (1994). O preenchimento das mesmas teve como base a observação do meio envolvente, bem como a consulta de informação no Site da Junta de freguesia de Alcântara e Ajuda e ainda do Agrupamento de Escolas Francisco de Arruda. Com esta recolha de dados foi possível caracterizar o meio e assim verificar que,

(...), o meio social envolvente – localidade ou localidades de onde provêm as crianças que frequentam um determinado estabelecimento de educação pré-escolar, a própria inserção geográfica deste estabelecimento - tem influência, embora indireta, na educação das crianças. As características desta localidade – tipo de população, possibilidades de emprego, redes de

transportes serviços e instituições existentes, meios de comunicação social – não são também independentes de sistemas mais vastos e englobantes, sistemas políticos, jurídicos, educativos ainda mais alargados. (Silva, 1998, p. 33)

2.1.1. Ligação do Meio à Prática.

Atendendo à importância do meio envolvente em que a criança e a instituição estão inseridas, foram criados laços de ligação entre a escola e todos os agentes de educação usufruindo de todos os recursos que o meio lhes ofereceu adequando-os às necessidades e às práticas diárias de sala de aula assim foi nosso propósito de:

“compreender melhor cada criança, ao conhecer os sistemas em que esta cresce e se desenvolve, de forma a respeitar as suas características pessoais e saberes já adquiridos, apoiando a sua maneira de se relacionar com os outros e com o meio social e físico e permitir a utilização e gestão integrada dos recursos do estabelecimento educativo e de recursos que, existindo no meio social envolvente, podem ser dinamizados”. (Silva, 1998, p. 34)

O Centro Cultural e Recreativo das Crianças do Cruzeiro e Rio Seco estava inserido numa freguesia bastante rica em recursos, que podiam auxiliar a prática pedagógica de forma articulada. Em particular, foi possível promover o processo de ensino-aprendizagem através de práticas enriquecedoras, quer a partir do envolvimento das famílias, quer de parcerias com outras instituições, ou a partir de recursos naturais que a freguesia nos oferecia. A começar pelas práticas, pretendeu-se criar uma ligação com a comunidade, promovendo laços e articulando aprendizagens. Esta ligação pode ser concretizada através de: Parcerias com as entidades da freguesia; Recurso a instituições tais como, centro de saúde, bibliotecas, igrejas, monumentos e institutos superiores; Trocas com as outras escolas, de forma a enriquecer e fomentar todo o tipo de contacto, conhecimento, inter-relações entre crianças de diferentes estratos sociais, culturas, etnias; Da realização de contactos com escolas de distintos níveis académicos (creche até ensino universitário); Promoção do contacto com avós, pais e idosos de instituições da área, fomentando uma partilha de experiências, jogos e contos tradicionais; culinária; profissões e saberes; Realização de contactos por forma dar a oportunidade de conhecer outras realidades, promovendo a máxima “todos diferentes, todos iguais” tendo em conta uma possível cooperação com os equipamentos que apoiam pessoas portadoras de deficiências; Uso de espaços verdes, usufruindo o mais possível dos espaços da natureza e do ar livre; Promoção de visitas de estudo a, espetáculos culturais, exposições, concertos, quintas

e jardins; Aumento das atividades físicas e desportivas, aproveitando os equipamentos e infraestruturas disponíveis.

Em síntese, tendo em consideração toda a diversidade de recursos e atividades possíveis de efetuar de forma articulada, coube aos profissionais de educação e aos responsáveis por todas instituições envolvidas, promover e planejar, utilizando todos os recursos disponíveis de forma a incutirem conhecimentos variados e valores às crianças desta instituição, facultando aprendizagens significativas, contribuindo para o processo de ensino/aprendizagem nas diferentes áreas de conteúdo. É através de uma educação articulada, que o ser humano se adapta ao meio/ambiente criando condições para a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos e que adquire e desenvolve valores e atitudes favoráveis à aprendizagem. Como afirma Silva (1998) “Porque o projeto educativo do estabelecimento ou território deve ter em conta o meio social em que vivem as crianças e famílias, há vantagens em que inclua a participação de outros parceiros de comunidade, como autarcas e outros serviços e instituições locais que podem contribuir para melhorar a resposta educativa proporcionada às crianças” (p. 43).

2.2. Caracterização da Instituição

O Jardim de Infância do Centro Cultural e Recreativo das Crianças do Cruzeiro e Rio Seco pertence à rede privada de Educação Pré-Escolar. Como Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) foi criada com o intuito de apoiar um meio socialmente desfavorecido e de dar resposta às necessidades das crianças do meio envolvente. O Jardim de Infância é uma das valências em funcionamento na instituição, que alberga também o Berçário, a Creche e a Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico. As mensalidades pagas pelos alunos são calculadas tendo em conta, o IRS familiar, existindo ainda o Centro de dia/convívio de apoio à terceira idade que é gratuito. A instituição está repartida por três edifícios, estando o Jardim de Infância no R/chão do prédio na Rua D. João de Castro, nº 86 1300 - 195 em Lisboa. Este espaço foi cedido pela Câmara Municipal de Lisboa, com uma renda mensal e é um edifício dos anos 80 devidamente pensado e elaborado de acordo com as normas exigidas na época da sua constituição. No entanto, apresentava-se em bom estado de conservação pois tem sido alvo de obras de melhoria ao longo dos anos, nomeadamente nas casas de banho e cozinha. Esta instituição apresentava também parcerias com a Junta de Freguesia da Ajuda no que diz respeito a trabalhos de projeto a nível do 1.º ciclo do Ensino Básico e com a Junta de Freguesia de Alcântara a nível de Berçário, Creche e Pré-Escolar.

2.2.1.Dados de Estrutura.

Quanto ao espaço interior a instituição dispunha de quatro salas destinadas ao Jardim de Infância. Possuía uma biblioteca equipada com várias coleções de livros, jogos, cassetes de vídeo e CD, que servia também para as aulas de música, um refeitório, uma cozinha para confeção das refeições e duas casas de banho, uma para as crianças e outra para os adultos, bem como uma secretaria e um gabinete de direção. Todas as divisões tinham áreas reduzidas, mas organizadas e adaptadas às atividades que cada uma desempenhava. A instituição não dispunha de espaço físico exterior.

2.2.2.Dados de Dinâmica.

O Jardim de Infância era frequentado por um total de 94 crianças, distribuídas pelas diferentes salas de Pré-Escolar, com capacidade para 25 crianças em cada sala. 35 crianças com três anos, 30 com quatro anos e 29 com cinco anos. O corpo docente era constituído por quatro educadoras no Jardim de Infância e três relativas a atividades de Enriquecimento

Curricular, que são orientadas por profissionais das áreas da Educação Musical, Dança e Inglês. O corpo do pessoal não docente era composto por quatro auxiliares, quatro funcionárias na cozinha, uma na recepção, uma na lavanderia, um motorista e uma funcionária da secretaria. O Jardim de Infância contava ainda com uma diretora geral e uma diretora pedagógica. Existia, ainda, um protocolo com a “Clínica Escolar” que dispunha de psicólogos educacionais. Estes psicólogos davam formação a docentes e não docentes e acompanhavam as crianças que necessitavam do seu apoio.

O horário letivo da Instituição era das 8:00h às 19:00h. O intervalo do período de almoço decorria de acordo com a faixa etária das crianças, três anos/11:30h, quatro anos/12:00h e cinco anos às 12:30h, já os docentes almoçavam às 13:00h. O acompanhamento das crianças no refeitório era realizado por auxiliares e educadoras, de acordo com grelha semanal rotativa. As atividades de enriquecimento curricular eram realizadas durante as atividades letivas e nelas participavam apenas as crianças inscritas. Esta instituição fechava durante o mês de agosto e na véspera de Natal. Deve-se ainda salientar que, todas as atividades eram estruturadas e organizadas recorrendo a todos os recursos humanos e físicos da instituição. Neste sentido, e considerando Silva (1998), o trabalho de equipa torna-se elementar para pensar sobre o modo de estruturar o tempo e os recursos, na intenção de uma ação educativa articulada e preparada para dar resposta às necessidades das crianças. O desenvolvimento das atividades educativas era ainda baseado em filosofias apresentadas pelo modelo da Associação Mundial de Educadores de Infância (AMEI) e de acordo com objetivos a atingir a cada trimestre nas áreas da Formação Pessoal e Social, no Conhecimento do Mundo e das Expressões e Comunicação. Esta associação, tal como descrito no projeto educativo do Jardim de Infância prepara, estabelece e;

organiza as várias práticas educacionais inerentes a uma instituição educacional, que são promovidos os processos de aprendizagem dos alunos, tendo em conta as necessidades culturais e educacionais em relação específica com a sociedade, o ambiente e os próprios alunos. Este volume dos princípios teóricos e programação de trabalho educativo específico no centro das crianças através da programação curricular na sala de aula ou grupo (por idade) analisar alternativas e tipos de organização da programação curricular. Termina com um longo capítulo de instanciações de programação em sala de aula curricular (Programação pelo método de projeto como histórico-cultural do modelo, baseados em sala de aula de programação de unidades de ensino construtivista).

O CCR seguia, com princípios e práticas educacionais, o Movimento de Escola Moderna, (MEM). De acordo com este modelo, os educadores devem criar com os seus educandos as condições materiais, afetivas e sociais para que, em comum, possam organizar um ambiente educativo capaz de ajudar cada um a apropriar-se dos conhecimentos, dos processos, dos

valores morais e estéticos gerados pela humanidade e pelo seu percurso histórico-cultural. De acordo com estes princípios, existia um caminho de negociação progressiva que ia desde a planificação à partilha de responsabilidades, à regulação e avaliação, promovendo os valores em que se estabelecia o desenvolvimento e a educação. Este modelo fixava-se em três dimensões: iniciação às práticas democráticas, reinstituição dos valores e das significações sociais e a reconstrução cooperada da cultura. Estava patente ainda nesta instituição o projeto “A lagartinha leitora”, de origem Chilena mas adaptado ao JI tendo em conta o Plano Nacional de Leitura do Ministério da Educação e que tinha como principal objetivo criar o gosto pela leitura. Foi pensado com o intuito de trazer os pais à instituição para que estes colaborassem ativamente nas atividades de leitura, o que, à luz do que a investigação nos mostra, fomenta o gosto pela leitura: “As crianças a partir dos três anos de idade começam a gostar de frequentar a biblioteca. Os pais e educadores devem ter o cuidado de conciliar os seus gostos com os das crianças, procurando proporcionar-lhes oportunidades para a tomada de decisões sobre os livros a requisitar” (Marques, 2008, p. 26).

Decorria ainda no JI o projeto “Brincarte” que fomentava a educação pela arte, trabalhava a arte com as crianças tendo em conta os seus sentimentos, valorizava tudo o que a criança fazia, atuava de acordo com a exploração de diferentes materiais e era o ponto de partida para o educador. Este projeto apresentava objetivos específicos e entre eles salientavam-se os seguintes: estimular o espírito de iniciativa; estimular e desenvolver a criatividade e curiosidade; desenvolver a autoestima; vivenciar novas experiências; promover a participação das famílias e desenvolver a expressão e comunicação através de linguagens múltiplas.

Para a elaboração desta caracterização foi necessário o preenchimento das fichas de caracterização da instituição baseada no autor de Albano Estrela (1994). Esta ficha foi preenchida a partir da consulta do projeto pedagógico da instituição, de uma entrevista semiestruturada realizada à Dr.^a Manuela Mendes, coordenadora pedagógica, das informações recolhidas junto da educadora da sala e ainda da consulta de informação junto da secretaria da instituição, que expunha as mesmas para consulta de todos. Esta postura de completa abertura é consonante com a ênfase que a instituição põe na participação democrática de todos pois “cada estabelecimento tem formas de funcionamento e normas que as crianças e pais deverão conhecer. A participação das crianças e pais na dinâmica institucional, em que a organização democrática do grupo se amplia num contexto social mais alargado, é também uma forma de desenvolvimento pessoal e social” (Silva, 1998, p. 42).

2.3. Caracterização da Sala

O espaço físico apresentava-se adequado ao rácio adulto/criança, o que é um dos aspetos fundamentais para que exista qualidade educativa. Segundo Estrela (2002) “O espaço pelas suas dimensões, configuração, densidade de ocupação e condições de apropriação, facilita ou inibe a relação do professor e dos alunos e destes entre si, marca-lhes limites, assinala papéis e consagra estatutos, veicula normas e valores” (p.42).

A sala 9 do Jardim de Infância do CCR era composta por 26 crianças com idades compreendidas entre os três e cinco anos de idade e apresentava uma área considerada razoável em relação ao número de crianças que a frequentavam. Visto que era na sala que as crianças passavam a grande parte do dia, verificava-se que a mesma estava equipada e organizada para que todos se sentissem bem. No que respeita às rotinas, estas encontravam-se programadas de acordo com o (bem-estar), conforto e saúde das crianças, o que garantiu o seu bem-estar pois, “O grau de bem-estar evidenciado pelas crianças num contexto educativo indicará a organização e dinâmica do contexto, ajuda as crianças a “sentirem-se em casa”, a serem elas mesmas e a terem as suas necessidades satisfeitas” (Portugal & Leavers, 2010, p. 21). As crianças tinham o acompanhamento diário da educadora e de uma auxiliar, que estavam presentes na sala durante todas as atividades letivas. O grupo trabalhava numa sala retangular com excelente área e com bastante luz natural (anexo I). A sala era composta por quatro grupos de mesas que estavam dispostas com a intenção de que as crianças trabalhassem em grupo, as mesas e cadeiras eram adaptadas ao tamanho e conforto das crianças. Na sala existiam vários cantinhos entre os quais uma biblioteca, um canto com jogos didáticos, uma garagem com blocos de construção, a zona da informática, uma casinha de bonecas e a zona do tapete onde estavam fixados os mapas espaço-temporais. Existia uma grande variedade de materiais, que serviam de apoio a todas as necessidades das crianças e que estavam ao alcance das mesmas. A organização do espaço da sala foi elaborada de acordo com as preferências das crianças, visto que estas já frequentavam este JI no ano letivo transato. No que respeita à disposição das mesas estas sofreram algumas alterações desde o início do ano letivo e a educadora de sala não afastava a possibilidade de novas alterações, se estas fossem benéficas para as crianças. Nas paredes da sala encontrávamos expostos alguns trabalhos realizados pelas crianças da sala. Segundo Estrela (2002) “O espaço pedagógico é simultaneamente o lugar físico em que se processa a transmissão intencional do saber e a estrutura de origem cultural que suporta

organiza a relação pedagógica” (p.42). A sala tinha iluminação artificial de cor branca, dois armários onde estão guardados materiais de expressão plástica como canetas, lápis, tintas, papéis e afins, os dossiês onde estavam guardados os trabalhos das crianças, um cacifo com pertences pessoais da educadora e auxiliar da sala. Existiam também quatro grandes janelas com gradeamento. Todos os materiais estavam em ótimo estado de conservação. Os cabides das crianças estavam devidamente identificados e encontravam-se no exterior da sala. Esta organização do espaço educativo vai de encontro às necessidades das crianças e ao seu desenvolvimento nas várias áreas curriculares:

São múltiplas as áreas possíveis, devendo contemplar as necessidades das crianças de idade pré-escolar, isto é, de jogo simbólico, de representação, de exploração de multiplicidade de linguagens. Assim o espaço inclui necessariamente áreas para a expressão plástica, com materiais variados de boa qualidade, reciclados ou não. Contempla a necessidade de jogo simbólico através de recriação dos universos de vida da criança: a casa, o hospital, o café, etc. ... Apoia o interesse que a criança tem pela leitura e pela escrita, pela consulta de documentação (Kartz, Ruivo, Silva, & Vasconcelos, 1998, p. 147).

Para a realização desta caracterização foi essencial a observação, bem como a vivência das rotinas da sala, foram usados ainda os guiões de organização do tempo e espaço/materiais no Jardim de Infância, de M^a João Cardona. Esta caracterização foi fundamental para a planificação das atividades, tendo em conta os recursos materiais, humanos, bem como as necessidades e rotinas das crianças da sala.

2.4. Caracterização do Grupo

A realização desta caracterização assentou na importância de caracterizar as metodologias e práticas pedagógicas, aplicadas nos diferentes grupos de três, quatro e cinco anos, bem como, as necessidades individuais e gerais dos elementos constituintes desses grupos. Como referimos, o grupo era constituído por 25 crianças, mas no final do primeiro período letivo chegou à sala um aluno novo, passando, assim, o grupo a ser constituído por 26 crianças, dezasseis raparigas e dez rapazes de nacionalidade portuguesa. Todas as crianças viviam na zona envolvente à instituição e na sua maioria já apresentavam laços com a mesma, pela frequência de irmãos e ou pais. Apenas uma aluna beneficiava de apoio económico, já que as restantes crianças não necessitavam de auxílio económico. Durante as observações realizadas foi possível verificar que algumas crianças não conseguiam controlar diariamente a sua ansiedade quando ficavam no JI. O mesmo se verificou num caso específico do R. onde foram observadas regressões, pensamos que devido à situação familiar que vivia. Quanto ao novo elemento do grupo este apenas sentiu a ausência da mãe nos primeiros dias, foi também durante a refeição que se apresentou mais inseguro. Contudo, no final do ano letivo já se encontrava integrado no grupo, no entanto ainda revendo a educadora como referência. Relativamente às interações estabelecidas criança/criança, estas apresentavam grupos muito bem definidos, tendo em conta as preferências de brincadeiras e idades, o mesmo foi também verificado através do quadro sociométrico realizado às crianças da sala (anexo II). Para a realização deste documento foi colocada uma questão a cada uma das crianças, de forma individual, “Quais os três colegas com quem gostas mais de brincar?”, após este inquérito foi possível vincar ideias preestabelecidas sobre as relações de pares da presente sala.

O grupo apresentava algumas dificuldades na gestão e regulação do comportamento, independente das idades, três, quatro e cinco anos. O mesmo se verificava na socialização, na autonomia, no cumprimento de regras de convivência e na relação entre pares. É ainda necessário referir que as diferenças a nível de comportamento, socialização e autonomia não se apresentavam tendo em conta as idades, ou seja a idade não revelou ser o motivo destas atitudes. O facto de se trabalhar com grupos heterogéneos, no presente grupo, pareceu-nos que não foi uma mais-valia principalmente na gestão de comportamentos. Não se verificou uma grande diferença entre os diferentes grupos, os mais velhos não apresentaram melhores atitudes e comportamentos em relação aos mais novos. Pareceu-nos ainda que a dimensão da sala, a

ausência de espaço exterior, as atividades extracurriculares durante o horário letivo, a assiduidade e pontualidade dos alunos contribuíram para este facto porque os alunos nem sempre eram pontuais e assíduos. Verificaram-se situações em que se encontrou expressa a dificuldade de concentração, principalmente nos momentos no tapete. Notou-se que algumas crianças tinham que ser motivadas e integradas nos temas de forma lúdica dando papéis relevantes e de responsabilidades às mesmas. Contávamos deste modo despertar os seus interesses para a atividade a desenvolver mas verificámos que o resultado nem sempre foi produtivo. No entanto, foram observadas outras crianças que se mostravam sempre interessadas e envolvidas nas atividades de tal forma que interagiam e reagiam aos estímulos com interesse. Durante os trabalhos de mesa a maioria dos elementos do grupo realizou sempre as atividades com interesse, sendo verificado que alguns alunos necessitaram de reforços constantes e outros que não realizaram as tarefas.

No que respeita à prática da higiene e almoço, a maioria das crianças eram autónomas e solicitavam o apoio dos adultos sempre e só quando necessário. Neste sentido, foi apenas visível uma situação de comportamentos indesejados durante a refeição, chegando o aluno a estragar os alimentos. É ainda de apontar que este aluno apresentou diversas vezes comportamentos agressivos com os colegas e com os adultos.

Em suma, o presente grupo revelou-se sempre muito alegre e afetuoso. Verificámos que tinham um relacionamento de amizade, cumplicidade e respeito com a educadora cooperante e que a educadora estagiária fazia parte das suas rotinas e práticas educativas. Viviam o seu dia-a-dia na escola como se estivessem nas suas próprias casas o que mostra que eram felizes no seu papel de crianças e futuros adultos. As diferenças sociais e económicas não foram motivo de discórdia mas sim de partilha e adequação das aprendizagens às diferentes realidades apresentadas pelo grupo. Foram essencialmente construtoras de competências sociais, que levaram a criança a compreender sentimentos, características pessoais, de interação e cooperação em relação a si e aos outros. De acordo com Portugal & Leavers (2010),

uma criança com elevado nível de competência social tem uma forte e diferenciada consciência dos próprios sentimentos e perceções. Evidencia muito interesse nas pessoas e na realidade social. Tem boa capacidade de se colocar no papel do outro, compreendendo os seus sentimentos, necessidades de pensamentos, e tendo-os em consideração na ação que toma (p.49).

De modo a ser possível realizar esta caracterização foi fundamental a observação do grupo, registos escritos, implementação de diferentes atividades e a interação com as crianças em contexto de sala de aula.

3. Perspetivas Educacionais/Objetivos

Conhecer o grupo e cada criança em particular deverá ser o ponto de partida para que se “(...) desenvolvam estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e realização de cada aluno no quadro sociocultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando valores, saberes, experiencias e outras componentes dos contextos, percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos” (Decreto-Lei n.º240, 2001 de 30 de agosto).

Foi através da observação das dinâmicas educativas e da caracterização do grupo de 26 crianças de três, quatro e cinco anos da sala nove, do Jardim de Infância, que foi possível construir um campo de ação pedagógica tendo em conta todas as áreas de formação. Foram ainda consideradas as características da instituição, do meio em que estava inserida e ainda as expectativas da educadora da sala. Inicialmente, e depois de realizadas secções de observação foi posto em evidência o facto de a instituição não ter espaço exterior, e a forma como a educadora da sala colmatava esta falta, promovendo junto das crianças tempo e espaço para a descoberta e brincadeiras livres. Foi ainda referido pela mesma que a falta de espaço exterior poderia ser o fio condutor para a existência de alguns comportamentos indesejados. Em conformidade com a educadora da sala foi verificado que o foco do nosso trabalho poderia ser conduzido tendo em conta os comportamentos. Mas, a mesma revelou que gostaria de ver também trabalhada a área da matemática, uma vez que sentia que nem sempre era desenvolvida de forma prioritária e intencional. Foi a partir deste ponto que foi possível perspetivar aprendizagens com carácter significativo permitindo ainda identificar maneiras distintas de conceber aprendizagens de forma articulada que promovessem o desenvolvimento social das crianças, olhando para o meio familiar e envolvente de cada criança, as suas necessidades e conhecimentos prévios. Assim, passou a ser possível ajustar a melhor forma de articular, o aprender, o brincar e os comportamentos.

Era diariamente no ambiente educativo de interação e construção de objetivos pessoais e coletivos que se promoviam atividades que favoreciam a criação de situações pedagógicas, que possibilitavam a identificação da realidade do grupo e de cada criança em particular. Assim, pretendíamos seguir linhas orientadoras que proporcionassem ambientes e situações que valorizassem as crianças, a sua capacidade de criar, descobrir, atingir e desenvolver competências. Neste sentido, foi desenvolvido diariamente o tema “A matemática no dia-a-dia”. Criar e definir o perfil de educadora, alberga as experiências vividas durante os estágios,

dignificando as crianças, confirmando as suas necessidades e níveis de desenvolvimento, facilitando o desenvolvimento da autonomia, autoestima, segurança e confiança. Não descurando o contacto, a atenção dirigida, o apoio e carinho que devem estar implícitos na relação educadora/criança, “O professor promove aprendizagens no âmbito do currículo, no quadro da relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que fundamentam” (Decreto-Lei n.º240, 2001 de 30 de agosto).

Pretendíamos ainda assegurar condições onde as crianças pudessem desenvolver os aspetos da personalidade, nomeadamente nos campos emocional, intelectual, físico e social, tendo em consideração a existência de ritmos diferentes de desenvolvimento de cada criança, que nos coube sempre respeitar.

4. Intervenção

4.1. Problemática/Área de Intervenção Prioritária

4.1.1. Descrição e Definição da Área de Intervenção.

Considerando que o contacto com a matemática começa a fazer parte da vida da criança desde os primeiros anos e de acordo com as metas de aprendizagem para o ensino pré-escolar,

é na educação pré-escolar que as crianças começam a construir a sua relação com a matemática, aspeto fundamental do desenvolvimento das aprendizagens futuras. A matemática está presente nas brincadeiras das crianças, cabendo ao educador um papel crucial, nomeadamente: no questionamento que promove, no incentivo resolução de problemas e encorajamento à sua persistência; no proporcionar acesso a livros, histórias com números e padrões; no propor tarefas de natureza investigativa; na organização de jogos com regras; no combinar experiências formais e informais utilizando a linguagem própria da matemática (<http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem>).

Tendo em conta a importância da matemática no ensino pré-escolar para o desenvolvimento integral da criança, o Jardim de Infância deve proporcionar situações que promovam a construção de noções matemáticas que, por sua vez, favorecem o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático. Para o desenvolvimento da temática foram também respeitadas as necessidades e gostos das crianças da sala, o desafio proposto pela educadora da sala e todos os pontos referidos nas perspetivas educacionais. Assim, chegámos ao tema da área de intervenção prioritária “A matemática no dia-a-dia”. A partir desta temática foram abordados diferentes temas tendo em conta o plano anual de atividades da sala, as descobertas e questões colocadas pelos alunos ao longo das intervenções. A aplicação das práticas educativas bem como a sua intenção foram ainda articuladas com o trabalho desenvolvido pela educadora da sala, as iniciativas implementadas ao longo do ano letivo correspondentes aos objetivos e oportunidades do dia-a-dia da sala de Pré-Escolar, realçando sempre a área socio-afetiva.

Considerando que o princípio geral da Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar estabelece que a Educação Pré-Escolar é “a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Silva, 1998, p. 16) pode dizer-se que incentivar na criança o gosto pela matemática, proporcionando-lhe a aprendizagem de conhecimentos matemáticos, constitui uma das bases fundamentais para o seu desenvolvimento, criando condições de maior sucesso na etapa seguinte, isto é, no 1.º Ciclo do Ensino Básico. De fato, sabemos que “As crianças vão

espontaneamente construindo noções matemáticas a partir das vivências do dia-a-dia...” (Silva, 1998, p. 73). No dia-a-dia de uma sala pré-escolar deparamo-nos com inúmeras ocasiões para trabalhar a matemática, seja nas rotinas diárias, seja na resolução de problemas, o que constitui uma janela de oportunidades para trabalhar esta área. Na realidade “ (...) O papel da matemática na estruturação do pensamento, as suas funções na vida corrente e a sua importância para aprendizagens futuras, determina a atenção que lhe deve ser dada na educação pré-escolar cujo quotidiano oferece múltiplas possibilidades de aprendizagens matemáticas” (Silva, 1998, p. 73). Assim, a intervenção nesta área trouxe a oportunidade de desenvolver de forma transversal os diferentes temas a abordar ao longo do percurso Pré-Escolar, seguindo a planificação anual realizada (anexo III), no entanto a mesma foi alvo de reformulações e adaptações diárias. Fomos dando relevância às diferentes áreas de conteúdo, partindo do que a criança sabia e da sua espontaneidade, privilegiando assim, “ ... a abordagem das diferentes áreas de conteúdo e domínios inscritos em cada uma, de modo a que se integre num processo flexível de aprendizagens que correspondam às suas intenções e objetivos educativos e que tenha sentido para a criança” (Silva, 1998, p. 50). Ao longo das intervenções estimulámos o pensamento, a reflexão e a discussão de conceitos matemáticos, partindo sempre do real das experiências individuais por forma a envolver as crianças nas suas próprias aprendizagens. Sendo, cada vez mais difícil desenvolver um ensino e aprendizagem em que as crianças se sintam mesmo motivadas, queríamos abordar este tema como se de um jogo se tratasse. De acordo com esta perspetiva, foram utilizados os blocos lógicos e o cuisenaire, materiais manipuláveis adequados às idades, mas também jogos feitos com as crianças para que se sentissem entusiasmados em alcançar objetivos.

4.2. Prática desenvolvida

Depois de se ter efetuado o tempo de observação, do qual originaram descrições diárias (anexo IV) e as caracterizações acima mencionadas, foi concretizada a prática pedagógica, que teve também como base a planificação anual realizada de acordo com a área de intervenção prioritária - a matemática no dia-a-dia:

na escola, em casa, na sala, no quarto, numa sala de espera, num passeio, (...) todas as oportunidades são boas para ajudar o seu aluno a desenvolver ou consolidar noções matemáticas, a aprender e a habituar-se a pensar logicamente, a desenvolver o seu sentido espacial, em suma, a aprender a olhar e a ver mais e melhor o mundo à sua volta. (Rangel & Coimbra, 2012, p. 5)

Foi neste sentido que se realizaram diferentes situações de aprendizagem relativas a diferentes conteúdos, com o objetivo de se atingir competências planificadas e adequadas às idades das crianças da sala. Todas as atividades foram planificadas a partir das metas de aprendizagem e operacionalizadas de modo transversal. Foram ainda estabelecidas e aplicadas estratégias de avaliação a partir de diferentes instrumentos de avaliação. Ao longo do período de intervenção foram então implementadas atividades relacionadas com as diferentes áreas. Assim, foram desenvolvidas práticas com a intenção de promover a área da formação pessoal e social, as expressões, a linguagem oral e abordagem à escrita, o conhecimento do mundo e matemática, nos diferentes domínios apresentados nas metas de aprendizagem, designadas para o ensino Pré-Escolar. Estas atividades foram implementadas entre o dia 27 de novembro de 2012 e 18 de junho de 2013, dois dias por semana, terça-feira e quarta-feira. Deste modo, podemos referir que ao longo do ano letivo referido foram realizadas atividades relativas a temáticas de comemorações como, o Natal, dia dos namorados, a primavera, a páscoa, dia do livro, dia da mãe e os santos populares. Ocorreram também atividades organizadas de acordo com aprendizagens essenciais a realizar durante a educação pré-escolar, tais como, a higiene, a família, a casa, os animais, as plantas, as cores, as profissões, os meios de transporte, serviços, segurança rodoviária e ambiente. Destas surgiram atividades de escrita de cartas de postais e pictográfica, leitura e exploração de contos, poemas, lengalengas e adivinhas, origami, ilustração, pintura, colagens, manipulação de materiais e expressões, dança, pintura, teatro e jogos. As atividades referidas foram articuladas com a área de intervenção prioritária, produzindo situações para fazer matemática com o intuito de, a partir dos trabalhos realizados,

ajudar as crianças da sala a desenvolverem o conhecimento e o gosto pela matemática. As atividades partiram de situações concretas que levaram à construção de conceitos matemáticos e ao desenvolvimento lógico-matemático. Neste sentido, criaram-se situações de aprendizagens orientadas sobre conjuntos, classificações, comparações, variáveis, sequências, formas, tamanho, noção de número, ordens e relações, quantificações e construção de regularidades e padrões. Segundo Rangel & Coimbra (2012), para que o pensamento lógico-matemático seja desenvolvido, nas crianças, as mesmas devem ter contacto desde cedo com situações concretas do dia-a-dia na escola, mas também no meio envolvente da mesma. Foram sempre consideradas as situações de rotina, como a marcação de mapas espaciotemporais, a arrumação dos brinquedos da sala e a distribuição de crianças pelas diferentes áreas da sala, procurando assim que a criança compreendesse que “a matemática está sempre presente, está em tudo, “está no meio de nós”. Que a matemática não é mais do que o nosso olhar sobre o mundo que nos rodeia” (Rangel & Coimbra, 2012, p. 5).

4.3. Atividade mais significativa em contexto de estágio

Neste ponto será descrita uma atividade planejada (anexo V) e que considerámos ser reveladora da apropriação da área de intervenção que considerámos prioritária. Assim, iremos apresentar uma atividade dirigida para o tratamento de dados a partir de conjuntos de alunos.

4.3.1. Os conjuntos.

Esta atividade foi iniciada sob a forma de jogo, com as crianças a movimentarem-se livremente no espaço do tapete. A educadora estagiária começou por colocar no chão uma fita formando um círculo fechado. De seguida explicou que iríamos realizar um jogo, explicou as regras e mostrou as imagens que iriam ser a legenda do conjunto (anexo VI). Seguidamente, a educadora começou por pedir a todos os alunos que entrassem para o círculo e referiu que as mesmas constituíam o conjunto das crianças da sala nove, seguindo a convicção de que “o grupo de crianças de uma sala é, em si mesmo, uma fonte de inspiração para inúmeras atividades que poderão ser aproveitadas para o desenvolvimento de várias competências matemáticas” (Rangel & Coimbra, 2012, p. 42). A partir da contagem das crianças da sala realizaram-se vários conjuntos; conjunto de meninas de três anos, de meninas de quatro anos, e de cinco, dos meninos todos da sala, das meninas, dos meninos com óculos, dos meninos com olhos castanhos, os meninos que gostam de morangos, de maçã, etc., utilizando assim as características e preferências das crianças da turma para introduzir a atividade. Após este momento, foram apresentados à turma e colocados no tapete os blocos lógicos que, “são compostos por 48 peças distintas. Cada peça lógica tem quatro propriedades/valores referentes a quatro variáveis: forma, cor, espessura e tamanho” (Damas, Oliveira, Nunes, & Silva, 2012, p. 13) que levaram à construção de conjuntos tendo em conta a cor, a forma e o tamanho. Foram apresentadas etiquetas representativas de propriedades possíveis, para que os alunos propusessem e construíssem conjuntos. Desta forma, os alunos realizaram propostas e escolheram os colegas para as concretizar, um aluno apresentava uma propriedade a gosto e selecionava outro colega para a representar. A educadora estagiária teve um papel facilitador e de constante estímulo no sentido de ir progressivamente diversificando e complexificando as tarefas. Mais especificamente, foi dirigindo ideias com o intuito de que fosse aumentado o grau de dificuldade, duas propriedades diferentes, tamanho e cor, dois tamanhos e uma cor, duas formas e duas cores, entre outros. Constituiu uma intencionalidade educativa para explorar os diferentes elementos e propriedades existentes, bem como a quantidade de elementos dos

conjuntos, levando a criança a adquirir a noção de número, pois “para chegarmos à noção de número há que explorar a correspondência entre os elementos de conjuntos, verificando a noção de quantidade (mais elementos do que, menos elementos do que e tantos elementos como) ” (Damas, Oliveira, Nunes, & Silva, 2012, p. 35). Pelo exposto, é patente que nos foi possível realizar contagens a partir das próprias crianças, calcular o número de elementos de um conjunto, explorar figuras geométricas e desenvolver o conceito de grupo e de conjunto. A partir desta atividade, da reflexão (anexo VII) e avaliação da mesma (anexo VIII) foram ainda realizadas, noutra sessão, atividades de mesa apropriadas às diferentes idades, a partir das características dos frutos e que foram expostas em forma de placards. As atividades desenvolvidas foram sempre expostas (anexo XIX) e as da área da matemática tiveram um destaque maior, por ser esta a área intervencionada de forma prioritária. Segundo Rangel & Coimbra (2012) “expor trabalhos de matemática, feitos pelas crianças, em especial na escola, constitui uma motivação extra, tanto para aqueles que os fazem, como para aqueles que deles vão usufruir” (p.93). Podemos ainda verificar que durante as brincadeiras nas diferentes áreas os alunos construíam voluntariamente conjuntos de carros, peças de lego, lápis e animais considerando as características dos mesmos. Esta constatação leva-nos a concluir que as crianças aplicaram os conhecimentos que adquiriram em situações de aprendizagem novas e autorreguladas pelas mesmas, o que certamente contribui para a sua apreensão do conceito de número.

5. Reflexão/Avaliação/Resultados

A presente reflexão visa avaliar o trabalho desenvolvido durante dois semestres do Mestrado de Qualificação para a Docência em contexto Pré-Escolar, realizado numa instituição de solidariedade social, CCR, com um grupo heterogéneo, na sala nove, em colaboração com a educadora.

Para se proceder à avaliação das práticas educativas foram, inicialmente, e ao longo da realização dos trabalhos, definidas estratégias de avaliação, com a intenção de analisar os saberes adquiridos, as práticas utilizadas na elaboração e implementação dos trabalhos, bem como de cada criança em particular, do grupo no geral, da educadora estagiária e da educadora cooperante. Ao longo das sessões foram utilizadas diversas estratégias de avaliação, tais como a avaliação contínua que consiste numa avaliação constante de todos os agentes da ação educativa, a autoavaliação que fomenta a reflexão e autocrítica de todos os agentes implicados no processo de ensino aprendizagem e a avaliação final, que apresenta a globalidade de todos os trabalhos e ações desenvolvidas ao longo das sessões de estágio.

O estágio de observação e intervenção ocorreu com o primeiro objetivo de observar, registar/descrever e recolher dados para mais tarde, planificar e descrever de forma precisa as intervenções realizadas durante o mesmo. Para que estas sessões decorressem de forma a informar a prática, foi necessário realizar reflexões sobre a ação observada e intervencionada. Estas serviram para adequar a prática pedagógica às necessidades das crianças, proceder a uma adequada distribuição do tempo, selecionar atividades apropriadas, atender às propostas das crianças e garantir a coerência no processo de ensino aprendizagem. Este trabalho foi realizado a partir dos registos e trabalhos elaborados pelas crianças nos diferentes momentos e rotinas no JI. A partir de listas de verificação de competências, grelhas de observação, registos de incidentes críticos, observações diretas e naturalistas.

O trabalho desenvolvido como área de intervenção prioritária centrou-se na área da matemática articulada com as restantes áreas de conteúdo, focando a área da formação pessoal e social. Assim, o trabalho desenvolvido foi planeado por forma a irmos ao encontro do mencionado, sendo que neste caso a grande necessidade se encontrava

relacionada com o grupo dos cinco anos. As atividades foram na sua maioria realizadas em pequenos grupos, situação que facilitou o acompanhamento das mesma e a partilha de saberes e conhecimentos. Foi sempre ponderada a interação e a cooperação entre todos os participantes; crianças, educadora cooperante e educadora estagiária, tendo ainda em conta possíveis reformulações, adaptações, questões e situações que fossem surgindo.

Em primeira instância foram planificados objetivos com a intenção de aprofundar e consolidar conhecimentos na área da matemática. Definindo como prioridade o desenvolvimento do gosto e interesse pela matemática, a partir das rotinas, das práticas diárias do JI e principalmente os requisitos das crianças. Elaborou-se uma planificação anual com a descrição de todos os objetivos, estratégias, metas a utilizar, de acordo com a planificação anual da educadora cooperante, para o desenvolvimento das práticas educativas necessárias. Contudo, as mesmas foram alteradas e/ou adaptadas sempre que necessário e pertinente ao longo das sessões de estágio.

Por forma a alcançar ao longo das sessões uma abordagem com base nas situações e problemas identificados, foram usados materiais diversificados, dada especial atenção ao quotidiano das crianças, promovendo a prática de técnicas e instrumentos de trabalho variados. Foram realizadas atividades cooperativas orientadas para a troca de saberes e integradoras de conhecimentos múltiplos, sempre considerando o desenvolvimento das diferentes competências gerais planificadas. Com o decorrer das sessões foi possível desenvolver grande parte das competências gerais programadas. No entanto, o grupo apresentou inicialmente alguma dificuldade no que diz respeito à área de formação pessoal e social, nomeadamente na colaboração em atividades de grupo, terminar tarefas, respeitar os colegas, reconhecer sentimentos de amizade e colaboração, o que provavelmente se deve imaturidade e heterogeneidade do grupo. Mas, no final do ano verificaram-se melhoras significativas o que nos levou a pensar que a implementação do trabalho cooperativo, a valorização de pequenos trabalhos, de etapas ultrapassadas e vencidas pelas crianças, tenham sido o grande motor para alcançar os objetivos pretendidos. Refere-se mais uma vez a importância da autoavaliação e heteroavaliação realizada por parte das crianças e educadora estagiária, bem como da educadora cooperante e ainda o trabalho cooperativo entre todos os motores pedagógicos, situação que se revelou essencial para alcançar os objetivos propostos.

A planificação anual, acima citada, foi elaborada de acordo com perspetivas previamente descritas. Como referido a mesma foi alterada sempre que necessário e ao

longo das diferentes sessões, estas alterações decorreram da necessidade de adaptar as práticas educativas da educadora cooperante e instituição às planificadas pela educadora estagiária. No entanto, pensamos que foram cumpridas no seu essencial e mesmo quando alteradas foi sempre considerada a importância da área de intervenção prioritária. Salienta-se que no presente Jardim de Infância decorreram ao longo do ano algumas visitas de estudo, atividades alusivas às datas comemorativas, a participação das crianças em eventos, como o fórum cidadania, e a presença dos pais em sala de aula, para a realização de atividades. É também importante referir que a instituição deu sempre muita importância às comemorações do calendário, como o dia do livro, dia do ambiente, entre outros. Pelas razões indicadas foi também imprescindível e apropriado alterar a planificação inicialmente realizada. Não se considera, no entanto, que se tenha deixado perder a importância da área de intervenção prioritária, mas sim valorizadas as aprendizagens contempladas para a mesma.

Tal como referido, foram definidas estratégias de divulgação e avaliação das atividades realizadas nas diferentes áreas e definida a metodologia a utilizar ao longo das sessões. Assim, e por forma a dar mais consistência e valor ao trabalho realizado pelos alunos, estes foram diariamente expostos e colocados à disposição dos pais, dos agentes educativos e ainda dos colegas das restantes salas. A educadora cooperante e educadora estagiária fomentaram sempre a divulgação dos mesmos e facilitaram a sua consulta por parte dos pais. Ao longo das sessões foram realizados, em grande grupo, cartazes alusivos aos diferentes temas abordados, livros escritos e ilustrados pelos alunos, divulgando e apresentando os diferentes temas. Os livros foram colocados inicialmente em exposição e mais tarde na biblioteca da sala para consulta diária, por parte das crianças. Foram produzidas pequenas representações de teatro e ainda um desfile de moda para toda a instituição. Todos os trabalhos foram fotografados e/ou filmados para que ficassem registados na memória de todos, de modo quase intemporal. No final do ano foi ainda realizado um vídeo de divulgação de atividades, para oferta aos pais.

As estratégias de avaliação aplicadas ao longo das sessões foram ao encontro das estudadas ao longo da licenciatura e ainda durante os seminários de práticas educativas. Deste modo, tornou-se possível melhorar estratégias planificadas e obter resultados significativos a nível da construção de aprendizagens por parte dos alunos e educadora estagiária e assim, melhorar as intervenções e práticas educativas implementadas. Foi sempre valorizado o trabalho de grupo, o trabalho teórico e prático, estimulando sempre

a participação e experiências das crianças. Este modelo de trabalho favoreceu ainda a articulação das diferentes áreas curriculares, a aquisição de saberes deixando que as crianças fossem construtoras de aprendizagens. Neste sentido, as aprendizagens efetuadas pelas crianças levaram a que atingissem a maioria dos objetivos propostos e traçados em cada tema, confirmaram-se no entanto lacunas no que se refere a condutas sociais, bem como comportamentos e atitudes perante os colegas e adultos. Nas restantes áreas de desenvolvimento as crianças conseguiram na sua grande maioria atingir os objetivos propostos, mostrando inclusivamente autonomia e autoconfiança na realização de diferentes tarefas. Pensa-se que o grupo apresenta grandes capacidades e competências ligadas à comunicação, ao trabalho de equipa e à gestão de tempo. As crianças conseguem perceber que a fazer se aprende, conseguem realizar atividades ligadas às suas práticas diárias, bem como cumprir com as rotinas e reconhecer a sua importância. Foi notório que conseguiram articular os conhecimentos e as novas aprendizagens ao seu quotidiano. No final do ano letivo o grupo encontrava-se coeso e preparado para novas etapas. Segundo Pais & Monterio (2001) "com turma heterogéneas, constituídas por alunos de diferentes níveis etários e de origens socioculturais diversas, há que fazer a diversificação dos instrumentos e das técnicas de avaliação" (p.52).

Com o decorrer das sessões, foi sempre possível desenvolver interação escola/família, como referimos. Os pais destas crianças mostraram interesse nas atividades desenvolvidas pelos seus educandos e mostraram respeito por todas as tarefas desenvolvidas. Pensamos que para que haja uma favorável prática educativa é essencial a participação ativa das famílias. Isto para que se alimente segurança nos educadores e nas crianças, que dia-a-dia constroem as suas aprendizagem a partir dos conhecimentos que advêm das famílias. Constatámos que "O desenvolvimento de relações positivas, respeitosas e cooperantes entre educadores e pais que têm ambientes culturais diferentes requer, por parte dos educadores, um grande profissionalismo baseado num misto de experiências, formação, educação e valores pessoais" (Kartz et al. 1998, p. 26).

Foram diariamente explicados os temas a desenvolver em cada sessão e reforçado que todos teriam a oportunidade de partilhar com o grupo o que sabiam sobre cada tema e ainda se concordavam com as atividades a realizar. As crianças foram também questionadas sobre os temas que lhes interessavam, o que gostavam de fazer e aprender, tendo como base os objetivos e as competências a adquirir durante o ano letivo. Foram ainda sugeridas regras a cumprir pelas crianças e adultos. No final das manhãs foram

realizadas diversas conversas sobre os temas, as expectativas de cada um, o que gostaram ou não. Este momento nem sempre decorreu como esperado, pelo que nem sempre foi explícito para as crianças que tinham a possibilidade de se exprimirem oralmente, parecidos que por ser uma atividade nova e aplicada sem rotina. A pertinência deste momento deveu-se à possibilidade de alterar estratégias e à tomada de decisões relativas às intervenções realizadas posteriormente. Pensamos que em relação às atividades desenvolvidas com as crianças, estas estavam adequadas às suas necessidades estabelecidas. Inicialmente, manifestámos bastante dificuldade em regular o tempo às atividades programadas, mas ao longo das semanas e com o apoio da educadora cooperante foi possível ultrapassar esta dificuldade. Sentimos ainda alguma dificuldade em controlar o grupo, no que se refere aos comportamentos. Assim, foram estabelecidas diferentes estratégias ao longo das semanas, tentando sempre pôr de lado a possibilidade de aumentar o tom de voz durante a manhã. Neste sentido, propôs-se a atitude de valorizar os bons hábitos e comportamentos, valorizando cada situação e mostrando que os bons comportamentos são o caminho para o respeito entre os colegas e os adultos. Devemos salientar que foi nesta área que sentimos mais dificuldade, quer a encontrar estratégias adequadas, quer a implementá-las em sala, por forma a adequar comportamentos e a minimizar as situações mais complicadas. No que se refere à planificação das aulas ao longo das semanas fomos sentindo confiança e flexibilidade. No início obrigava-nos a muito tempo de trabalho, mas passou a ter uma elaboração relativamente simples, na medida em que nos sentíamos a cada dia mais confiantes, para planificar atividades a desenvolver com as crianças.

Em suma, a educação pré-escolar é o nível de ensino que designa um conjunto de atividades educativas destinadas a satisfazer as necessidades básicas das aprendizagens. Na nossa opinião, os primeiros anos de ensino dispõem de diferentes parâmetros onde é essencial o desenvolvimento pessoal e social de cada criança, como educar para a cidadania a promoção e inserção das crianças nos diferentes grupos sociais, por forma a contribuir para a igualdade de oportunidades que implicam um processo facilitador do desenvolvimento de atitudes e aquisição de valores que promovam a capacidade de resolução de problemas do dia-a-dia. E é neste nível de ensino que se deve iniciar esta caminhada. Pensamos que é também importante o desenvolvimento da curiosidade e pensamento crítico, partindo da curiosidade natural das crianças e do seu desejo de saber e aprender. Os primeiros anos de escolaridade devem promover em cada criança o bem-

estar geral e segurança e no caso de crianças com inaptações, encaminhá-las para todas e quaisquer terapias. Deve ainda existir durante toda a escolaridade uma relação com a comunidade em que está inserida e incentivar a participação das famílias no processo educativo de cada uma das crianças.

Assim, em contexto de Jardim de Infância a realização de trabalhos e atividades deverão ser planificadas por forma a desenvolver todas as capacidades e interações acima descritas. Desde a planificação até ao resultado final constrói-se um percurso que envolve diversos recursos, intenções, interações e reformulações. O trabalho em Jardim de Infância deverá permitir que as crianças tenham acesso a diferentes saberes e experiências, para que se desenvolva e promova o gosto pelas aprendizagens.

Ao longo das sessões de estágio foi possível adquirir consciência e aprofundar conhecimentos, ter contacto com a realidade educativa proporcionou o conhecimento do funcionamento do Jardim de Infância e da sua estrutura. Desenvolvemos um trabalho onde foram aplicadas diferentes estratégias, seleccionadas resoluções e concebidas de forma autónoma e criativa atividades a intervir de acordo com a realidade observada. Esta postura possibilitou-nos avaliar competências essenciais exigidas ao profissional de educação, podendo ainda refletir de forma crítica sobre o processo educativo, melhorá-lo e reformulá-lo. O estágio de intervenção tem como principal exigência oferecer a melhor preparação, para se poder atuar com sucesso na realidade educativa que nos espera. Trás ainda a oportunidade de seleccionar e diferenciar as práticas pedagógicas com que nos reconhecemos e pretendemos praticar.

6. Contextualização da Intervenção em de 1.º Ciclo do Ensino Básico

6.1. Caracterização do Meio Envolvente

O Externato da Luz situa-se na freguesia de Carnide, concelho de Lisboa. Esta freguesia está localizada no extremo norte do concelho de Lisboa. Carnide é uma das maiores freguesias da cidade, em extensão e em população. Apesar de ser uma das mais antigas freguesias só foi integrada no perímetro urbano em 1885. Tradicionalmente rural, foi envolvida, nos últimos anos, no próprio processo de crescimento urbano da capital, de uma forma acelerada, nem sempre uniforme e corretamente programada. É, por isso, uma freguesia de contrastes – entre o velho e o novo, o antigo e o moderno, o urbano e o rural. É também um território marcado por diversidades e singularidades, com pequenas «ilhas» dispersas e desarticuladas funcional e urbanisticamente. Verifica-se uma dinâmica ligada ao próprio crescimento populacional (população essencialmente jovem) que se apresenta como sinal de vitalidade. As grandes questões colocam-se, hoje, nos domínios do planeamento, da habitação e da salvaguarda e valorização dos núcleos históricos, de modo a dar sentido coerente e qualificado a um espaço historicamente disperso, mas orgânico, e hoje cada vez mais retalhado e desarticulado. A dispersão é, desde logo, visível nos próprios limites administrativos da freguesia, estabelecidos na sua forma atual em 1959, antes da intensificação do seu crescimento populacional, sobretudo a partir da década de setenta. Assim, a freguesia ainda se encontra, hoje, com uma configuração administrativa, eventualmente adequada a épocas remotas, mas pouco adequada em relação ao crescimento dos últimos anos. Assim, podemos referir que a presente freguesia faz questão de manter as tradições, bem como a estrutura física do centro histórico, no entanto esta tendência poderá de algum modo pôr em causa o desenvolvimento de outras infraestruturas, neste caso, acesso a zonas como o conservatório de música, comércio tradicional e instituições. Confinada a norte e noroeste pelos limites tradicionais do próprio concelho e a sul pela Av. General Norton de Matos (Segunda Circular), os limites orientais e ocidentais que a separam das freguesias vizinhas do Lumiar e de S. Domingos de Benfica são um tanto arbitrários. Marcada por sucessivas sedimentações históricas e culturais, a freguesia de Carnide tem um perfil próprio identificado no seu património e nas vivências sociais que interessa preservar e valorizar, na medida em que eles podem estruturar e referenciar a própria dimensão da imagem urbana e da vida contemporânea. A presente freguesia comporta o Bairro Municipal do Padre Cruz, o Bairro da Luz, o

Bairro da Horta Nova, Vale Forno, quinta do Bom Nome e, ainda a Quinta da Luz. Devido a este crescimento, atualmente, Carnide apresenta uma população socioeconómica heterógena onde a atividade económica mais preponderante são os serviços. É visível uma classe social média/alta, dedicada ao setor terciário e por outro lado, uma população divergente etnicamente com baixos níveis de ensino, com pequenos rendimentos que culminam, por vezes, no abandono escolar.

Na presente freguesia encontramos estabelecimentos de ensino como o Colégio Militar, a Escola Secundária Vergílio Ferreira e Instituto Adolfo Coelho, Conservatório de Lisboa, Creche e II centro paroquial de Carnide, Creche Caritas e o ISLA. Quanto a organizações culturais está presente a Casa do Artista, a Sociedade Dramática de Carnide e o Centro Cultural do Colégio Cultural de Carnide. Carnide tem uma boa rede de transportes públicos (metro e autocarro). A nível de espaços verdes e de parques infantis encontramos diversos ao longo das urbanizações e o grande jardim da Luz, que comporta anualmente, no mês de setembro e Feira da Luz. É ainda importante referir a zona histórica Carnide, que se situa no Centro da freguesia e que é rodeada por urbanizações recentes, onde é possível encontrar um coreto e várias lojas de comércio tradicional, como restaurantes regionais, alfaiate, padaria, papelaria e florista. É nesta zona que se realizam as Festas dos Santos Populares e é apresentada a marcha de Carnide. A freguesia de Carnide é um excelente local para habitar, sendo que está envolvida por diferentes recursos necessários ao dia-a-dia da população, tais como transportes públicos, centros comerciais, hospitais e escolas a partir da creche até ao ensino superior.

6.1.1.Ligação do Meio à Prática.

Considerando a apropriação do meio envolvente e o que o mesmo nos oferece para a planificação e adaptação das atividades e ainda o que se refere à organização curricular e programas do 1º ciclo do ensino básico, cabe-nos: “proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio – efetiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos vínculos familiares, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante”. (Educação M. , Organização Curricular Programas Ensino Básico , 2006, p. 12).

O Externato da luz está inserido na Junta de Freguesia de Carnide que era bastante rica em recursos, que puderam auxiliar a prática pedagógica de forma articulada,

promovendo o processo ensino – aprendizagem, através de práticas enriquecedoras. Estas resultaram quer do envolvimento das famílias, quer a partir de parcerias com outras instituições, ou a partir de recursos naturais que a freguesia nos consagrou a partir destas práticas pretendeu-se criar uma ligação com a comunidade, promovendo laços, articulando aprendizagens.

Foi possível estabelecer esta ligação através de: Parcerias com as entidades da freguesia; Recurso a instituições tais como, centro de saúde, bibliotecas, igrejas, monumentos e teatros. Efetuámos ainda trocas com outras escolas, de forma a enriquecer e fomentar todo o tipo de contacto, conhecimento, inter-relações entre crianças de diferentes estratos sociais, culturas, etnias e idades; Realizámos contactos com escolas de distintos níveis académicos (creche até ensino universitário); Promovemos o contacto com avós, pais e idosos de instituições da área, fomentando uma troca de experiências, jogos e contos tradicionais; culinária; profissões e saberes. Realizámos contactos de forma dar oportunidade de conhecer outras realidades, promovendo a máxima “todos diferentes, todos iguais” tendo em conta uma possível cooperação com os equipamentos que apoiam pessoas portadoras de deficiências, diferentes extratos sociais e realidades familiares; Aproveitámos os espaços verdes, fomentando passeios aos jardins, usufruindo o mais possível dos espaços da natureza e do ar livre; Promovemos visitas de estudo a, espetáculos culturais, exposições, concertos, quintas, jardins e centro comercial; Aumentámos as atividades físicas e desportivas, aproveitando os equipamentos e infraestruturas disponíveis; desenvolvendo torneios interescolar.

Em súmula, tendo em consideração toda a diversidade de recursos e atividades possíveis de efetuar de forma articulada coube aos profissionais de educação e aos responsáveis por todas as instituições envolvidas, promover e planear, utilizando todos os recursos disponíveis de forma a incutirem conhecimentos variados e valores às crianças desta instituição. Cremos que conseguimos facultar aprendizagens significativas, contribuindo para o processo de ensino/aprendizagem nas diferentes áreas de conteúdo. É através de uma educação articulada que o ser humano se adapta ao meio/ambiente, criando condições para a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, valores e atitudes.

6.2. Caracterização da Instituição

Segundo o seu Projeto Educativo, o Externato da Luz foi instituído pela ordem Portuguesa Franciscana em 1958. No entanto, o Externato não foi sempre como se apresenta atualmente. Começou com rapazes que vinham frequentar o ensino primário e o primeiro ano do curso liceal. As aulas funcionavam no rés-do-chão do edifício do Seminário da Luz, adaptado para o efeito. A partir de 1975 o Externato da Luz passou a aplicar ensino misto, a rapazes e raparigas. Atualmente ainda se encontrava no Largo da Luz, nº11 em Carnide e leciona desde o Ensino Pré-Escolar até ao final do 3º ciclo do Ensino Básico. O Externato da Luz apresentava todos os ciclos de ensino no mesmo espaço, estando as mesmas repartidas por alas. Todos os espaços apresentavam áreas amplas e de fácil acesso, sendo que a disposição das salas, os espaços exteriores e serviços se encontravam dispostos, para que estes pudessem ser utilizados por todos os alunos e agentes educativos da instituição. Na escola existia uma capela (sempre aberta tanto para as crianças, como para docentes, funcionários e Encarregados de Educação), com imagens de São Francisco. Às quintas-feiras realizava-se uma missa com o intuito das crianças desenvolverem a sua espiritualidade cristã, de modo livre, espontâneo e voluntário (como todas as celebrações existentes no Externato). O Externato da Luz é um estabelecimento franciscano de ensino que se inspira na visão cristã do mundo e da vida, tal como S. Francisco de Assis, seu patrono, a concebeu e viveu, e regia a sua ação formativa dentro da missão da Igreja, de que fazia parte. A aceitação da convivência por parte do aluno e do serviço por parte dos seus funcionários pressupunha o envolvimento positivo na dinâmica que emergia e conduzia a estes valores. Portanto, o Externato prestava um serviço de caráter não lucrativo e regia-se pelo Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, com planos de estudo e conteúdos programáticos do ensino oficial, mantendo a devida singularidade, dentro dos limites fixados por lei.

Segundo o Projeto Educativo, é missão do Externato da Luz proporcionar aos seus alunos aprendizagens e competências em ambiente de simplicidade, alegria, respeito e trabalho. Pauta-se por oferecer condições para uma livre vivência espiritual dos valores humanos, cristãos e franciscano, de modo a que estes se tornem a força motivadora e operante da vida. A formação, baseada nos valores cristãos e franciscanos, não pretende

funcionar de modo complementar em relação ao ensino oficial, mas antes garantir, pela liberdade de escolha dos encarregados de educação, um sã e necessário pluralismo que lhes permitia oferecer aos filhos a escola que melhor corresponde à sua concepção educativa. Isto traduz uma determinada visão da vida, pois toda a visão de vida se baseia, de facto, numa determinada escala de valores em que se acredita e que confere, a professores e adultos, autoridade para educar. Era missão do Externato privilegia a dimensão Ética e Religiosa da Cultura, precisamente para ativar o dinamismo espiritual do sujeito e ajudá-lo a alcançar a liberdade ética que pressupõe e aperfeiçoa a psicológica. O Externato da Luz, enquanto escola franciscana, procura desenvolver a sua missão formativa e evangelizadora, nos diversos contextos sociais e culturais envolventes. Para cumprir essa missão propôs-se realizar a sua tarefa educativa apoiando-se na visão antropologia e pedagógica cristã e franciscana em que a pessoa se revelava como um núcleo de relações com a natureza, com os outros, consigo mesmo e com Deus, um ser único e uma unidade integral de múltiplas dimensões. Assim, compromete-se com a promoção da pessoa nas suas dimensões física, psíquica, social e espiritual, e em todas as dinâmicas de relação que desenvolve o indivíduo é chamado a construir em sociedade, apresentando os valores da liberdade, igualdade, verdade, justiça, solidariedade e paz, entre outros, interpretados e vividos a partir do carisma franciscano. Ao considerar a tarefa da educação como um processo dinâmico que envolve a pessoa toda, o Externato da Luz procura garantir o desenvolvimento da dimensão académica dos alunos, bem como promover animar e estimular uma educação integral assente em princípios, tais como: o bem, a sabedoria, a ciência, o amor, a comunhão, que torna possível a vida. O símbolo do Externato é uma marca que o representa na sua plenitude, pois a imagem contém a mão de um franciscano com a chama da vida e, no topo, o lema de São Francisco de Assis: “Paz e Bem”.

Na formação das turmas do 1º Ciclo foi dada prioridade aos alunos que já frequentaram o Externato no ensino pré-escolar. As duas turmas do 1º Ano resultaram da mistura dos alunos existentes nas duas salas dos 5 anos e que transitaram para o 1º Ciclo.

De acordo com o Projeto Curricular de Escola, este ano foi eleito o tema “S. António, semente de vida, semente de luz. O Projeto Curricular de Escola era um instrumento em contínua construção que consagrava orientações em diferentes vertentes da vida da Escola nomeadamente no que se refere à explicitação de compromissos entre

os diferentes atores intervenientes no processo do ensino/aprendizagem. O Decreto-Lei nº 75/08, de 22 de Abril definiu, como instrumentos do exercício da autonomia das escolas, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades e o Orçamento, enquanto o Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de Março, estabeleceu, no ponto 4, do artigo 2º, a criação do Projeto Curricular de Escola onde foram definidas as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, de forma a adequá-lo ao disposto no Projeto Educativo. Desta forma, podemos afirmar que o Projeto Curricular de Escola correspondeu à adaptação do currículo nacional ao contexto da escola, e que se concretizou na definição das suas opções curriculares, da tipologia da oferta formativa disponível, no estabelecimento dos critérios de avaliação e na determinação das áreas de complemento curricular. O mesmo referia objetivos como: Proporcionar aos alunos atividades contextualizadas em função da sua experiência; Assegurar que sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber-fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano; Formar alunos progressivamente autónomos, participativos, responsáveis e com espírito crítico; Promover a articulação horizontal e vertical dos currículos disciplinares e a sua flexibilização; Investir em atividades integradoras que permitam articular os saberes das diferentes disciplinas; Valorizar a utilização das novas tecnologias como recurso essencial no processo de aprendizagem.

6.2.1. Dados de estrutura.

O Externato da Luz apresentava espaços bastante amplos e com bastante luz natural. Existiam oito salas para o Primeiro Ciclo do Ensino Básico, duas para cada ano. Sendo que as salas do primeiro e segundo ano se encontravam junto às salas de Pré-escolar e os terceiro e quarto anos junto ao Segundo Ciclo do Ensino Básico. O pavilhão desportivo e os ginásios eram os espaços principais para as aulas de Educação Física e prática de atividades desportivas. Havia ainda outros espaços desportivos: quatro campos de futebol, quatro campos de basquetebol, quatro campos de voleibol cobertos e recintos de ténis de mesa. O Externato da luz possuía ainda duas salas de informática, um auditório, um bar e um refeitório, onde almoçavam todos os alunos e agentes educativos. Todos os espaços apresentavam excelentes condições e estavam em ótimo estado de conservação.

6.1.2. Dados de dinâmica.

A Externato da Luz recebia alunos do ensino pré-escolar, 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico a partir das 07h30h. O Ensino Básico era constituído por três ciclos e abrangia nove anos de escolaridade. O 1º Ciclo, que se prolongava por quatro anos, iniciava as atividades curriculares obrigatórias às 08h30 e as de enriquecimento curricular às 16h00. As primeiras terminavam às 15h30 e as segundas às 17:30h. O refeitório servia almoços entre as 11h30 e as 14h20 e lanches das 15h30 às 16h10. No Externato da luz existiam diferentes agentes educativos que, para além de cumprirem os objetivos a que estavam propostos, realizavam as suas tarefas com compromisso e empenho.

6.2. Caracterização da Sala

Tendo em conta que é na sala de aula que os alunos passam a grande parte do tempo esta deve ser acolhedora e apresentar características físicas adequadas aos alunos e às aprendizagens. De facto, “O espaço pedagógico é simultaneamente o lugar físico em que se processa a transmissão intencional do saber e a estrutura de origem cultural que suporta organiza a relação pedagógica” (Estrela, 1994, p. 44). De acordo com os dados observados, as questões colocadas à professora titular de turma e o projeto curricular de turma, foi possível caracterizar de forma clara a sala do 2º Ano turma A. A presente sala encontrava-se no 1º piso do edifício e era nela que os 24 meninos (15 meninas e 9 meninos) do 2º ano turma A passavam a grande parte do dia. A mesma era bastante acolhedora e apresentava sempre uma ótima organização, arrumação e estado de conservação. A sala era bastante grande e iluminada, no hall de entrada exterior à sala encontravam-se cabides. No interior da sala pudemos observar seis grupos de quatro mesas, onde os meninos estavam sentados em grupos, no entanto esta disposição foi alterada de acordo com a atividade a desenvolver, podendo ser em forma de U, a pares ou individual. Encontrámos ainda mesas de apoio, onde realizavam várias tarefas de expressões. Na sala foram igualmente visíveis estantes e armários com materiais didáticos e de apoio aos trabalhos a realizar. Nas estantes ficavam guardados os manuais escolares e cadernos dos alunos que só iam para casa quando os mesmos tinham trabalhos. Na sala existia ainda um pequeno lavatório, uma biblioteca, uma arrecadação e jogos diversos e todos estes recursos estavam ao alcance das crianças, para que pudessem ser utilizados sempre que fosse conveniente. Referimos ainda a presença de uma secretária destinada à professora, que estava colocada no canto inferior direito, virada para as mesas dos alunos. De frente, para os alunos tínhamos um grande quadro branco ajustado à altura das crianças. Foi ainda visível ao longo de uma parede lateral, várias janelas, que deixavam entrar abundante luz natural. Ao longo das paredes encontrámos mapas espaciotemporais e cartazes com os casos de leitura e de consolidação de aprendizagens (anexo X).

Pensamos que a organização da sala estava adaptada às exigências da turma, já que em conversa com a professora a mesma referiu que para além desta disposição, foram utilizadas outras. Mas, de acordo com as características da turma esta era a mais favorável, não estando no entanto de parte a possibilidade de novas reformulações. Esta perspetiva é apropriada pois “O espaço pelas suas dimensões, configuração, densidade de ocupação

e condições de apropriação, facilita ou inibe a relação do professor e dos alunos e destes entre si, marca-lhes limites, assinala papéis e consagra estatutos, veicula normas e valores” (Estrela, 1994, p. 136). A turma dispunha de uma professora titular, que acompanhava as crianças ao longo do horário letivo estabelecido, e professores para as restantes atividades letivas. Para além das atividades curriculares apresentadas no horário, algumas crianças beneficiavam de apoio pedagógico que era lecionado por professores especializados. Na presente sala existiam rotinas bem definidas, tais como a realização e marcação dos diferentes mapas de presença e calendário, registos estes feitos por alunos indicados pela professora, no início de cada semana. A correção dos trabalhos de casa bem como de todos os trabalhos desenvolvidos durante o dia e a realização do cálculo mental ocorriam diariamente. Quanto ao último aspeto, a professora apresentava cinco operações diferentes que os alunos deveriam realizar mentalmente, de seguida a mesma pedia para que os alunos registassem os resultados obtidos. Este procedimento ocorria para os cinco enunciados apresentados. Após este momento os alunos passavam os enunciados para o caderno de cálculo mental. A correção deste momento era feita em grande grupo, cada aluno apontava a estratégia usada na realização do mesmo e a professora registava no quadro todas as formas indicadas pelos alunos. No final, a mesma registava numa tabela o número de cálculos resolvidos corretamente por cada aluno.

6.3. Caracterização da Turma

A turma era constituída por 24 crianças, 15 raparigas e 11 rapazes, com idades compreendidas entre os seis e sete anos e de nacionalidade portuguesa. A sala tinha como professora titula a Professora Joana Mendes, que é licenciada em Educação Básica, no nível de ensino do 1º ciclo pela escola Superior de Educação João de Deus. A mesma trabalhava na instituição há seis anos. E os alunos que formavam a presente turma transitaram do 1º A para o 2º A. Sabemos que “Uma turma é um grupo formal que obedece a características especiais: O grupo não se constitui de forma voluntária; os alunos não se escolhem entre si nem escolhem os seus professores,...os fins que unem os membros dos grupos, as atividades que permitem atingir e os momentos da sua realização são-lhes impostos” (Estrela, 2002, p. 129). A dinâmica desta turma evidenciava que o grupo revelava muito empenho, interesse, participação e uma boa capacidade e ritmo de trabalho. Apenas a aluna M. T. revelava alguma dificuldade e por isso beneficiava de apoio pedagógico acrescido nas áreas de matemática e português. No entanto, sempre que tinha oportunidade participava e acompanhava os colegas. Praticamente todos os alunos tinham hábitos de estudos sendo que, doze no externato e em casa, dez só em casa e dois alunos não revelavam. Mostravam grande interesse pela leitura em especial contos. A disciplina referenciada pela maioria dos alunos como a preferida foi a matemática, seguindo-se a informática e a expressão plástica e aquela em que sentiam mais dificuldades era Português.

O aluno M. mostrava dificuldade na articulação das palavras mas revelava aproveitamento elevado em todas as áreas. Seis alunos apresentavam dificuldades visuais, quatro, alergias e dois tinham asma. A grande preocupação na turma era em relação ao aluno A. S. pelas atitudes e comportamentos que apresentava. Frequentemente, o aluno exibia atitudes desadequadas, agressivas e conflituosas com os seus colegas e, muitas vezes, uma atitude desrespeitadora com os adultos, o que influenciava negativamente o seu aproveitamento. O aluno revelava ser muito distraído, irrequieto, desinteressado, desorganizado com o seu material, espaço de trabalho e desmotivado para a realização das tarefas escolares. Este aluno estava a ser acompanhado por um psicólogo no exterior. O A., quando se empenhava, conseguia atingir com bom aproveitamento e realizar com facilidade as tarefas que lhe eram propostas. Os restantes alunos destacavam-se pelo bom

desempenho, aproveitamento e comportamento e, no geral o grupo tinha bom relacionamento com os adultos e com os pares.

Em suma, esta turma era muito alegre e não apresentava qualquer tipo de dificuldade mostrava-se sempre interessada e sociável. Verificava-se ainda que tinham um relacionamento de amizade, cumplicidade e respeito pela professora Joana. Eram todos muito educados e receberam a professora estagiária com respeito e cortesia. Viviam o seu dia-a-dia na escola como se estivessem nas suas próprias casas, o que mostrava que eram felizes no seu papel de estudantes e futuros adultos. Estes alunos respeitaram sempre as regras e propostas que lhes foram apresentadas pela professora que mesmo apresentando um papel de liderança nunca deixou de contemplar as ideias e opiniões dos seus alunos, tornando-os também líderes. Assim, é ainda possível referir que mesmo sabendo que uma turma não se compõe de modo espontâneo, “os alunos não se escolhem entre si nem escolhem os seus professores que, por sua vez, podem não ter qualquer possibilidade de escolher as suas turmas; os professores são líderes formais oficialmente designados, mas podem surgir líderes informais; os fins que unem os membros dos grupos, as atividades que os permitem atingir e os momentos da sua realização são-lhes igualmente impostos” (Estrela, 2002, p. 56).

7. Perspetivas Educacionais/objetivos

Para que o processo de ensino aprendizagem ocorra de modo significativo, o professor deverá ter em conta todos os alunos de forma global e individual. Deverá ainda contemplar o meio social e económico dos alunos, pois só assim será possível que, “o professor promova aprendizagens no âmbito do currículo, no quadro da relação pedagógica de qualidade, integrando, com critérios de rigor científico e metodológico, conhecimentos das áreas que o fundamentam” (Decreto-Lei n.º240, 2001 de 30 de agosto). Foi através da observação das dinâmicas educativas e da caracterização do grupo de 24 crianças do segundo ano turma A do Externato da Luz em Carnide que foi possível construir um campo de ação evidenciando todas as áreas de formação. Foram ainda consideradas as características da instituição, que assentavam na formação dos alunos através da prática, no saber e no saber fazer, na autonomia e na capacidade de argumentar articulando todas as áreas disciplinares tornando-as integradoras de saberes múltiplos, valorizando as diferentes tecnologias. A valorização dos recursos presentes na freguesia e nas próprias famílias, bem como as expectativas e as planificações da Professora titular também informou e facilitou a nossa ação pedagógica. Inicialmente, e depois de realizadas secções de observação, foi posto em evidência o facto de o presente grupo apresentar para além do gosto explícito pela matemática, interesse pela leitura e pela escrita. Foi realizado um pequeno inquérito aos alunos sobre os seus gostos literários (anexo XI). A partir das respostas das crianças passou a ser possível identificar a melhor forma de articular o processo de ensino/aprendizagem, tendo sempre em conta as rotinas da turma, as necessidades e gostos dos alunos, o programa do segundo ano, as metas curriculares e essencialmente as planificações da professora titular da sala (anexo XII). Assim, e em cooperação com a professora titular da turma, foi possível pensar o tema a desenvolver ao longo das intervenções. Optámos pelo tema “Era uma vez um conto” e trabalhámo-lo a partir das obras e textos previstos pelo Plano Nacional de Leitura, para o 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Foi essencial nestas intervenções utilizar a leitura com o propósito de trazer às crianças prazer, divertimento, informação, novas aprendizagens e enriquecimento da língua. As obras foram apresentadas aos alunos, para que fossem exploradas, partilhadas, relacionadas, e apreciadas pelos alunos, fomentando assim o domínio da Educação Literária: “sabe-se hoje que ler é mais do que decifrar, é construir significado do escrito, levando à mobilização de diversas estratégias com vista

à compreensão do texto. É um processo cognitivo não meramente perceptivo e mecânico, como tradicionalmente se pensava” (Neves, 2009, p. 173).

Foi diariamente, no ambiente educativo de interação e construção de objetivos pessoais e coletivos, que se promoveram atividades que favoreceram a criação de situações pedagógicas que possibilitaram a identificação da realidade do grupo e de cada aluno em particular. Assim, pretendíamos seguir linhas orientadoras que proporcionassem ambientes e situações que valorizassem as crianças e a sua capacidade de criar, descobrir, atingir e desenvolver competências. Criar e definir o perfil de professor, ampara as experiências vividas durante o estágio, dignificando as crianças, confirmando as suas necessidades e níveis de desenvolvimento, facilitando o desenvolvimento da autonomia, autoestima, segurança e confiança. Não descurando o contacto, a atenção dirigida, o apoio e carinho que devem estar implícitos na relação professor/aluno.

A relação entre o professor e um aluno é afetada pela presença ativa do grupo de colegas, tanto como pelo tipo de intervenções do docente. As expectativas, os juízos, provêm do docente e também do grupo de colegas, o comportamento de tal aluno é determinado tanto pelo que ele percebe dos seus colegas, como pelo que ele percebe do docente (Postic, 2008, p. 133).

Pretendíamos ainda assegurar condições onde as crianças pudessem desenvolver os aspetos da personalidade, nomeadamente nos campos emocional, intelectual, físico e social, tendo em consideração a existência de ritmos diferentes de desenvolvimento de cada aluno, que nos coube sempre respeitar. Segundo Postic (2008) “cada aluno, pelos processos de interação, avalia a importância que os outros lhe dão numa determinada função, numa situação particular” (p.133).

Em suma, foi convicção nossa que o professor deveria sempre valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, tendo em conta as suas necessidades o meio em que estavam inseridos. Só assim foi possível refletir e reformular práticas, adequando-as a cada aluno em particular e ao grupo em geral. Ou seja, praticámos o ensino reflexivo o qual “(...) implica uma preocupação ativa com objetivos e consequências, com significados e eficiência técnica. Ele combina a capacidade de questionar com atitudes de

espírito aberto, os professores terão de ser continuamente monitores, avaliadores e reverem a sua prática” (Alarcão, 1996, p. 57).

8. Intervenção

8.1. Problemática/Área de Intervenção

8.1.2. Descrição e definição da área de intervenção

Na primeira fase do estágio observámos os alunos da turma e não conseguimos identificar fragilidades ao nível da aprendizagem dos alunos. Foi ainda observado que os mesmos assim que terminavam uma tarefa se dirigiam à biblioteca para ler livros, que traziam diariamente para a escola os seus livros favoritos para folhear e ler na sala, nos intervalos e partilhar com os amigos. Acresce que foi patente a presença assídua dos pais dos alunos (anexo XIII) para contarem histórias em colaboração com os seus educados, o que está de acordo com a ideia de “ (...) que os filhos precisam dos pais presentes. É por isso fundamental haver uma relação boa e de confiança entre todos os intervenientes do sistema educacional” (Machado, 2011, p. 75). O grupo aderiu com entusiasmo e participava com prazer nestes momentos, colocando questões sobre o tema e solicitando a partilha dos livros. Neste sentido, e depois de várias conversas com a professora da turma, foi apresentada a possibilidade de se trabalhar a educação literária a partir das obras indicadas no Plano Nacional de Leitura, para o segundo ano do Primeiro Ciclo, do Ministério da Educação.

O Plano Nacional de Leitura tem como objetivo central elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos nossos parceiros europeus. Destina-se a criar condições para que os portugueses possam alcançar níveis de leitura em que se sintam plenamente aptos a lidar com a palavra escrita, em qualquer circunstância da vida, possam interpretar a informação disponibilizada pela comunicação social, aceder aos conhecimentos da Ciência e desfrutar as grandes obras da Literatura (<http://www.plano.nacionaldeleitura.gov.pt>).

Tal como referido e com o intuito de motivar os alunos para a área de intervenção, foi feito um pequeno inquérito relativo aos gostos e hábitos literários de cada um, o qual permitiu concluir que os alunos, na sua maioria, gostavam de ler e de ouvir música. Assim, à questão, “gostas mais de ler ou escrever” dos vinte e quatro alunos da sala vinte e um preferiam ler. Dos livros apontados como preferidos foram apresentadas respostas como: “O Rapaz de Bronze”, “A Anita”, “Gerónimo Stilton” entre outras. Os alunos revelaram

interesse para com esta temática que seria integrada num espaço de aprendizagem denominado “Era uma vez um conto”. O mesmo foi desenvolvido a partir das obras descritas pelo Plano Nacional de Litura, o Programa de Língua Portuguesa para o segundo ano do Primeiro Ciclo, as propostas dos alunos e a planificação da professora cooperante. Foram selecionadas quatro obras, que foram trabalhadas de modo articulado com as diferentes áreas curriculares. No que se refere à leitura das obras, foram realizadas sessões de leitura orientada, autónoma e em voz alta, de diferentes tipos de texto, prosa (texto organizado por parágrafos), poesia (texto escrito em verso com uso de rimas), narrativo (texto que narra factos e acontecimentos localizados no espaço e no tempo), lengalengas com repetições de sons e diálogos entre personagens. Procurámos, assim, atender a que a “Língua e leitura numa perspetiva de transversalidade, enquadradas no estudo do texto literário, contribuirão, indubitavelmente, para uma escola de excelência”. (Azevedo & Sardilha, 2013, p. 30).

Considerando-se que saber ler é indispensável à vida, que a linguagem escrita é necessária no dia-a-dia, em todos os momentos, nas atividades simples e básicas diárias, tais como ler as notícias, consultar documentos, ler correspondência, saber os horários dos transportes e dos serviços, entre outros. É fundamental que desde sempre a criança tenha contacto com diferentes livros e é neste sentido que a escola deverá exercer um papel importante no ensino, na aprendizagem e no desenvolvimento da leitura, por forma a formar cidadãos autónomos e interventivos. Mesmo que desde sempre as crianças tenham contato com livros, é a linguagem oral que vai ser adquirida a partir do meio envolvente da criança. “Falar de leitura implica, “um projeto de vida”, tendo a escola um papel fundamental na sua concretização, já que pode e deve “um papel social e cívico capaz de formar cidadãos autónomos e interventivos” (Azevedo & Sardilha, 2013, p. 35). Cabe então à escola promover o gosto pela leitura e apresentar às crianças diferentes tipos de textos, informativos, narrativos, poesias e instruções e trabalhá-los a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, “o que sei, o quero aprender, o que aprendi” Indubitavelmente, “...A leitura é simultaneamente um ato individual, e um ato social, no que envolve a partilha e o desenvolvimento coletivo” (Sim-Sim, 1900, p. 7).

A diversidade de textos promoveu o conhecimento ortográfico, a compreensão da leitura atribuiu significado às palavras, frases ou textos lidos com o objetivo de desenvolver a fluência leitora, levando a que o leitor identificasse involuntariamente o

significado do que leu. Como sabemos, o ensino da compreensão da leitura deve contemplar diversas estratégias que promovam a aprendizagem da leitura e o gosto pela leitura levando os alunos a construírem conhecimentos essenciais à vida: “Ensinar a língua e promover a educação literária, desde uma idade precoce, constitui, para todos nós, um desiderato fundamental para podermos formar cidadão livres e capazes de agir num mundo cada vez mais complexo, competitivo e polifacetado” (Azevedo & Sardilha, 2013, p. 9).

8.2. Prática desenvolvida

Após se ter realizado o período de observação do qual resultaram relatórios diários (anexo XIV) e todas as caracterizações apresentadas, foi iniciada a implementação da prática pedagógica, que teve também como base a área de intervenção prioritária e as planificações mensal e semanal do mês de janeiro de 2014. Durante o mês de janeiro foram planificadas semanalmente as várias intervenções, as mesmas foram planeadas em colaboração com os professores cooperantes do segundo ano A e B e as respetivas professoras estagiárias. Neste sentido, devemos salientar que em todas as áreas curriculares trabalhadas existiam algumas situações que eram realizadas como rotina, semanalmente, e que neste sentido não puderam ser alteradas, mas sim adequadas. Assim, na área do Português todas as semanas era concretizada a leitura e compreensão de textos, a construção de textos a partir da temática “fábrica das histórias” e o ditado “oiço e escrevo”. Foi a partir destes momentos que implementámos a nossa área de intervenção. Portanto, ao longo das semanas foi realizada a “fábrica das histórias” a partir das personagens das histórias a trabalhar, para a realização do “oiço e escrevo” foram adaptados textos, também relacionados com as histórias a trabalhar. A leitura e compreensão dos contos foram realizadas a partir da leitura orientada, planeada, exploratória e livre. Estas práticas foram acompanhadas de exercícios escritos conduzidos e de escrita livre, bem como de interações orais guiadas e livres. Neste sentido, ocorreram diferentes momentos de leitura e escrita, que se direccionaram para a realização de fichas de leitura, conto e reconto dos textos, construção de finais diferentes para os contos ouvidos, melhoramento de textos, reescrita em grande grupo, construção de uma banda desenhada, assim como da exploração dos diferentes momentos e personagens dos contos.

Associar procedimentos de leitura guiada e programada a outros de leitura exploratória e autónoma – à semelhança da necessária associação de exercício de escrita guiada e de escrita livre – pareceu-nos ser outro princípio didático de base inerente a um ensino de língua escrita que não pode pressupor como única intervenção e motivação para a leitura as respostas a questionários pré-elaborados (Pereira, 2008, p. 33).

Foram também trabalhadas as partes do livro como, a capa, a lombada, a contracapa, o título, as ilustrações, o autor e a editora, que deram origem à construção das mesmas por parte dos alunos. Estas situações levaram ainda à descoberta e exploração de palavras, a partir da sua morfologia, formação de palavras, para assim se alargar o campo lexical, e logo o conhecimento de palavras novas. Foi ainda possível trabalhar, de forma intencional, alguns aspetos gramaticais como os determinantes, artigos definidos e indefinidos e ainda os acentos e diacríticos.

Na área da matemática foram também abordados e trabalhados objetivos propostos na planificação da professora cooperante, mas sempre articulada com a área de intervenção apresentada. Durante o mês de janeiro foi realizado de modo sistemático e diário o cálculo mental, que se revelou a cada dia ser um momento desejado e apreciados pelos alunos. Este “...deve ser ponto de partida para a exploração de situações numéricas. Se esta aptidão for trabalhada desde muito cedo, os alunos serão capazes de olhar para os números e usar a sua própria estratégia de cálculo mental” (Pimentel, Vale, Freire, Alvarenga, & Fão, 2010, p. 8). O mesmo foi realizado tendo em conta estratégias trabalhadas diariamente e desde o primeiro ano com a presente turma. O grupo colaborava sempre de forma autónoma e usando a estratégia que mais lhes facilitava a resolução do problema apresentado. Foram usadas durante esta atividade como estratégia a reta numérica, os amigos do dez, tabela dos 100 e os empréstimos, de modo espontâneo.

O desenvolvimento do sentido do número exige a exploração de situações diversificadas. É fundamental propor aos alunos tarefas que desenvolvam a compreensão sobre os números, as operações e as suas propriedades, permitindo assim que o cálculo seja feito de modo flexível e fluente (Pimentel, et al, 2010, p. 8).

Para além deste momento diário implementámos ainda, atividades de consolidação de conhecimentos, tais como, situações problemáticas, numeração até 999, e figuras geométricas. E ainda a introdução de conteúdos, como as horas, as frações e as áreas. Neste sentido, e de modo a se articular áreas de conteúdo, as atividades de consolidação implementadas tiveram como base os contos trabalhados e assim, surgiram unidades temáticas com exercícios nomeados por, “O rabo do gato e a matemática”. Para a introdução de temas, foram igualmente considerados textos diversos. Por exemplo, para o tema das horas e das figuras geométricas apresentámos adivinhas provenientes da literatura de transmissão oral. Para as áreas e frações usámos textos narrativos, escritos

para o efeito, para relatar situações e acontecimentos que levaram à implementação dos conteúdos. A receita, texto instrucional de carácter informativo e objetivo, foi utilizada com a intenção de consolidar aprendizagens, sobretudo as relacionadas com as frações.

Na área de estudo do meio, e tendo em conta a planificação referida, foram desenvolvidos temas relacionados com o passado próximo familiar, onde foram abordadas datas importantes, a linha do tempo, meses e anos. Quanto à vida em sociedade, falámos de regras de convivência social e modos de vida onde abordámos o tema das profissões e serviços. Estes foram manipulados a partir de situações práticas, de jogos em grande grupo e ainda ligados com as aulas de informática. Sendo esta a área menos trabalhada de forma efetiva, a mesma foi sempre ligada às práticas diárias de sala de aula a partir da implementação de regras de sala, da participação dos pais nas atividades, e ainda de acordo com os contos trabalhados. Os mesmos referiam alguns comportamentos incorretos e corretos por parte das personagens, as profissões que desempenhavam e os lugares por onde passavam. Neste sentido, devemos referir que foram sempre articulados os temas e consideradas as aprendizagens realizadas nas diferentes áreas disciplinares tendo em conta que “ (...) o estudo do meio é apresentado como uma área para a qual concorrem conceitos e métodos de várias disciplinas (...) ” (Educação M. , Organização Curricular e Programas, 2006, p. 101).

8.3. Atividades mais significativas em contexto de estágio

A partir da descrição da prática desenvolvida serão apresentadas duas atividades, que considerámos mais significativas. Passamos a descrevê-las de seguida.

8.3.1 Escrita e reescrita de um final diferente para um conto.

De acordo com as atividades planificadas para o desenvolvimento da literacia, foi planificada (anexo XV) e realizada em contexto de sala de aula a escrita de um final diferente para o conto, “o rabo do gato”. Acreditando que saber escrever é um determinante essencial para alcançar todo e qualquer conhecimento, esta atividade foi realizada com a finalidade de se criarem instrumentos construtores e promotores da literacia. A atividade que iremos apresentar focou-se ainda na importância de envolver os alunos na mesma e de assimilar estratégias de leitura e de escrita, ler para produzir a partir de diferentes situações e contextos. Segundo, Pereira (2008) ler e escrever leva ao conhecimento, à aquisição de saberes e possibilitam um desempenho apropriado às diferentes situações do dia-a-dia.

Assim, a atividade realizada foi introduzida a partir do reconto oral do conto. Este conto foi lido e explorado na sessão anterior a partir de leitura silenciosa seguida de leitura em voz alta, para que o grupo se apropriasse do texto e realizasse uma ficha de leitura em grande grupo. Neste sentido, a atividade foi iniciada com apresentação de um esquema pré-preenchido de reconto oral (anexo XVI), com o objetivo de ser trabalhado oralmente e interligado com leitura realizada. Todos os alunos tiveram a oportunidade e o direito de se exprimirem, contando a sua versão e ouvindo a dos seus colegas. Foram discutidos oralmente os vários momentos da narrativa, as características psicológicas e físicas da personagem principal, os acontecimentos relevantes, o problema apresentado na história e a forma como a personagem o resolveu. No seguimento da atividade foi proposto ao grupo a realização de um final diferente, para o conto citado. Ou seja, foi apresentado aos alunos em formato de papel uma nota introdutória que referia, “Problema: O barbeiro cortou o rabo ao gato. O gato arrependeu-se e queria o rabo de volta”, (anexo XVII) a partir desta nota cada aluno escreveu o seu final. Durante a escrita dos textos os alunos foram registando as suas ideias tendo em conta o esquema apresentado, as aprendizagens realizadas em torno da construção de textos e daquilo que já eram capazes de realizar na linguagem escrita. Sendo assim, a professora estagiária acompanhou o trabalho dos

alunos, fazendo-se circular pela sala, observando o que estava a ser feito. Esta foi abordando os alunos, realizando um trabalho regulador de aprendizagens para que cada um realizasse as suas produções escritas de forma autónoma e criativa. Foi ainda a partir destes indicadores que o professor construiu novas atividades, nomeadamente relativas à estruturação da informação, da organização sintática e de referências espaciotemporais pois “ diversificar contextos de produção, multiplicar práticas de escrita, encontrar um grupo de soluções para os problemas que a construção do texto exige, permite aprofundar a compreensão da leitura, acelerar as aprendizagens, organizar e desenvolver o pensamento” (Niza, et al., 2009, p. 83).

Após a escrita dos textos, estes foram apresentados aos colegas da turma. A partir da discussão e reflexão por parte dos alunos foram obtidos resultados significativos que levaram à reescrita de um texto, numa outra aula. Os resultados obtidos sobre a aprendizagem da escrita conduziram à elaboração de uma nova atividade de reescrita. Esta atividade foi desenvolvida em grande grupo e a partir do texto da aluna MT. Este foi selecionado pelas professoras cooperante e estagiária, mas trabalhado com o consentimento da aluna. Tendo em conta que os processos de revisão de texto beneficiam da evolução dos comentários da turma, das intervenções e das representações iniciais que os alunos apresentam, foi realizado em grande grupo o aperfeiçoamento de texto com o intuito de se adquirir um maior domínio das técnicas de escrita. Neste sentido, a professora estagiária começou por escrever no quadro o texto inicial, seguindo-se a leitura do mesmo. Os alunos foram convidados a colar nos seus cadernos um recorte com o texto a trabalhar e de seguida iniciou-se a reescrita do texto em grande grupo. Toda a atividade foi conduzida pela professora estagiária, que registou todas as citações dos alunos e colocou questões intencionais que levaram ao aperfeiçoamento da escrita. Direcionou toda a atividade tendo em conta o objetivo da mesma, no entanto será importante referir que o sucesso para a aquisição da linguagem oral e escrita não implica apenas a acomodação das regras de funcionamento, mas também a relação e apropriação da linguagem com o processo cultural de cada aluno. Assim, e de acordo com Pereira (2008), “(...) a escrita implica “penetrar” na sua “gramática cultural”, conceito este que recobre o conjunto de códigos de sociabilidade explícitos e implícitos” (p.10).

Considerando o que foi apresentado, esta atividade pareceu-nos ser transmissora de uma prática pedagógica centrada nos alunos e no gosto pela escrita e leitura, levando os

mesmos a construírem os seus projetos de leitor/escritor. O presente grupo apresentou sempre gosto pelas aprendizagens, respeitou e colaborou de modo ativo nos diferentes momentos de aprendizagem. Esta atividade foi planificada e estruturada de acordo com a planificação da professora cooperante e implementada tendo em conta as estratégias usadas em sala de aula pela mesma. A presente atividade foi ainda alvo de reflexão por parte da professora estagiária num relatório diário (anexo XVIII).

8.3.2. Vamos aprender as frações.

A atividade que iremos apresentar foi planificada (anexo XIX) para a área da matemática. No entanto, a mesma surgiu a partir de um texto narrativo, escrito com a intenção de a introduzir e de levar os alunos a construírem o caminho para a aquisição de novas aprendizagens. Foi proposto à professora estagiária a introdução de novos conteúdos, nomeadamente, as frações $(\frac{1}{2}, \frac{1}{3}, \frac{1}{4})$. Neste sentido, foi elaborada uma aula expositiva, mas que contou na sua totalidade com a participação dos alunos e interação entre as aprendizagens realizadas anteriormente com as que estávamos a trabalhar. A professora estagiária começou por escrever no quadro um pequeno texto (anexo XX) denominado, “Um lanche para partilhar” acompanhado de imagens de quatro amigos (anexo XXI) e de pizzas (anexo XXII), o que levou os alunos a entenderem o tema e a identificarem as frações através da partilha de pizzas por um grupo de amigos. A partir do texto explorado foram sugeridas diferentes maneiras de partilhar a pizza. À medida que a história se desenrolou foram colocadas novas questões, sobre possíveis maneiras de repartir a pizza. A atividade levou intencionalmente à divisão em partes iguais da pizza pelos diferentes amigos, uma, duas, três e quatro partes, de um todo de acordo com o número de amigos. Começámos pela pizza, diagrama circular, por ser mais fácil compreender o todo e assim partir para as partes. Os alunos responderam e participaram nas várias questões colocadas durante a aula, responderam, manipularam os materiais e apresentaram sugestões bastante adequadas. No seguimento da aula foram ainda expostas diferentes figuras geométricas (anexo XXIII), para que os alunos as dividissem em partes iguais, diagramas retangulares, quadrangulares e triangulares. Todos os alunos participaram nas atividades apresentadas na temática das frações e conseguiram nomear e identificar frações como medida de grandeza, bem como representá-las. Foi importante proporcionar aos alunos a oportunidade de explorar diversas situações, onde a

representação fracionária surgiu de diferentes exemplos. Pensamos que quando o aluno explora conceitos de forma integrada, estes conseguem construir o sentido do número, daí a importância de se usarem diferentes materiais: “ (...) os números racionais devem ser trabalhados com uma abordagem intuitiva, baseada em situações de partilha equitativa e de divisão da unidade em partes iguais, avançando, posteriormente, para novas interpretações do conceito de fração (...) ” (Pimentel, et al, 2010, p. 39). Os alunos apresentaram-se bastante interessados e participaram nas tarefas apresentadas ao longo da aula. Estiveram no quadro a reproduzir as suas maneiras de partir em partes iguais, bem como a representá-las como fração. Neste relato será importante referir que os alunos que apresentam melhor capacidade de cálculo mental foram os que conseguiram apresentar modelos mais arrojados de partir figuras geométricas em partes iguais. A título de exemplo, é importante referir que o aluno JM representou no quadro um quadrado dividido em (7×5) 35 partes iguais, calculado mentalmente e um triângulo em oito partes iguais. Toda a atividade foi conduzida para que os alunos relacionassem as aprendizagens efetuadas com as já adquiridas, bem como as figuras geométricas e as horas no que se refere a meios e quartos. Foi ainda apresentada aos alunos uma receita de salada de frutas para realizarem em casa com os seus pais e com intuito de praticar e aplicar conhecimentos no domínio os números racionais, não negativos, as frações: toda a situação implementada foi alvo de reflexão por parte da professora estagiária. (anexo XXIV)

9. Reflexão/Avaliação/Resultados

A atual reflexão apresenta-se para avaliar o trabalho desenvolvido durante um semestre do Mestrado de Qualificação para a Docência em Primeiro Ciclo do Ensino Básico, realizado no Externato da Luz, numa turma composta por vinte e quatro alunos e que tem a professora Joana Mendes como titular de turma.

Por forma a avaliar as práticas educativas implementadas e planificadas, procedeu-se a uma avaliação contínua. A intenção foi a de analisar um conjunto de meios e estratégias usadas em relação aos saberes adquiridos e práticas usadas na elaboração e implementação dos diferentes conteúdos abordados. Foram considerados cada aluno em particular, a turma no geral, a professora estagiária e a Professora cooperante. Ao longo das sessões foram utilizadas estratégias de avaliação, que contribuíram para a avaliação diária de todos os agentes da ação educativa. A autoavaliação, que fomentou a reflexão de todos e a avaliação final, teve em conta a globalidade de todos os trabalhos e ações desenvolvidas no estágio pois “ao falar de avaliação, sem mais, referimo-nos à avaliação dos alunos, aos resultados que vão obtendo ao longo do processo de ensino aprendizagem. Mas é conveniente não esquecer que, a par dela, é necessário também fazer a do trabalho do professor” (Pais & Monterio, 2001, p. 11).

O estágio surgiu com os propósitos de observar, registar/ relatar e compilar dados para podermos planificar e narrar de forma precisa as intervenções realizadas durante o mês de janeiro. A reflexão sobre a ação observada e intervencionada garantiu que assegurássemos as necessidades dos alunos e que equacionássemos todas as condicionantes do processo de ensino aprendizagem. Este trabalho foi realizado a partir dos registos e trabalhos elaborados pelos alunos, nos diferentes momentos de aprendizagem, de listas de verificação de competências, de grelhas de observação, de observações diretas e naturalistas e registados no portefólio de estágio. Acreditamos que “A elaboração do portefólio permite realçar o processo de integração pessoal dos diversos saberes adquiridos ao longo da formação teórica e pratica” (Bernardes & Miranda, 2003, p. 33). A prática desenvolvida na área de intervenção prioritária centrou-se na área do português, educação literária, articulada com todas as áreas de conteúdo. Assim, o trabalho desenvolvido foi delineado por forma a ir ao encontro das necessidades apresentadas pelos alunos e ainda das planificações da professora cooperante. Todas as atividades foram planificadas em parceria com os professores cooperantes das turmas de

segundo ano e as respectivas professoras estagiárias que semanalmente se reuniram e planificaram a semana seguinte. Neste sentido, foi então desenvolvido o tema do nosso trabalho “Era uma vez um conto”. O mesmo foi trabalhado a partir de quatro obras perspectivadas e enumeradas pelo Plano Nacional de Leitura e do Programa de língua portuguesa para o segundo ano do Primeiro Ciclo. Estiveram pensadas quatro obras, mas foram implementadas três, pelo motivo de que na terceira semana de janeiro optámos por consolidar determinados temas e algumas tarefas realizadas, nomeadamente, melhoramento de textos e consolidação de situações gramaticais. No que se refere à leitura das obras, foram realizadas sessões de leitura orientada de acordo com as estratégias referidas. Com objetivo de desenvolver a fluência leitora, levando a que o leitor identificasse involuntariamente o significado do que leu. Os mesmos foram trabalhados diariamente e explorados de acordo com o planificado. Os objetivos foram atingidos e foi possível verificar que os alunos antecipadamente falavam do autor das obras, dos trabalhos realizados e das personagens com quem mais se identificavam.

Por forma a alcançar ao longo das sessões uma abordagem com base nas situações planificadas para todas as áreas de conteúdo, foram usados materiais diversificados, dada especial atenção aos conhecimentos prévios dos alunos, às aprendizagens realizadas e promovido o uso de técnicas e instrumentos de trabalho diversos. Mais, foram efetuadas atividades orientadas para a troca de saberes e integradoras de conhecimentos, sempre tendo como principal fundamento o desenvolvimento e a aquisição dos objetivos específicos planificados.

As atividades e os recursos que as tornaram possíveis são outros condicionantes gerais da relação pedagógica, pois delas depende a dinâmica relacional criada na turma. As atividades de aprendizagens pressupõem a existência de uma organização que cria tarefas, distribui papéis aos alunos e ao professor, estipula regras e instruções, abre canais e redes de comunicação, institui formas de controlo. É a natureza das atividades que requer que o processo de ensino se dirija aos alunos, a pequenos grupos e a cada aluno individualmente. (Estrela, 2002, p. 47)

É importante referir que para a introdução de todos os conteúdos das áreas da matemática e estudo do meio foi também usado o texto. Assim, os alunos puderam ter contacto com as adivinhas, as receitas, as instruções e a banda desenhada.

Ao longo das sessões foram definidas estratégias de divulgação e avaliação das atividades realizadas, nas diferentes áreas, foi igualmente definida a metodologia a utilizar ao longo das sessões. Assim, e por forma a dar mais consistência e valor às produções e aprendizagens realizadas pelos alunos, estas foram diariamente corrigidas pelas professoras, apresentadas e partilhadas com os colegas e ainda dirigidas aos pais, para que tivessem conhecimento das mesmas. Ao longo das sessões foram realizados, em grande grupo, placares referentes aos diferentes tópicos abordados, divulgando e apresentando os diferentes temas e as diversas aprendizagens, tornando-os acessíveis aos alunos.

As estratégias de avaliação utilizadas estiveram de acordo com as estudadas na Licenciatura, no Mestrado de qualificação e nos seminários de práticas educativas. Só assim foi viável aperfeiçoar estratégias para se obterem melhores resultados ao nível da construção de aprendizagens por parte dos alunos e da professora estagiária. Levando à progressão nas intervenções e nas práticas educativas implementadas “de acordo com os programas, a avaliação deve ser orientada fundamentalmente para a regulação contínua e, tanto quanto possível, individualizada da aprendizagem dos alunos, devendo, por isso, ser uma avaliação formativa e formadora” (Pais & Monterio, 2001, p. 43). No decorrer das sessões foram ainda respeitados e valorizados os conhecimentos que cada aluno possuía, fomentado sempre a participação ativa dos alunos. Este plano de trabalho auxiliou a articulação e obtenção de experiências provenientes das diferentes áreas curriculares, a aquisição de saberes por parte dos alunos e professores, deixando que os alunos produzissem as suas aprendizagens.

Ao longo das sessões foram utilizadas como método de avaliação a observação, registos de incidentes críticos, listas de verificação e ainda os registos e opiniões dos alunos. Neste sentido, foi proposto aos alunos o registo das aprendizagens efetuadas, numa grelha (anexo XXV), (o que aprendi, o que gostava de ter aprendido, o que gostei e o que não gostei) e o mesmo foi alvo de análise a partir de um gráfico (anexo XXVI). Foi igualmente realizada a avaliação da área de intervenção prioritária a partir de uma lista de verificação (anexo XXVII). Com as estratégias aplicadas ao longo das sessões foi praticável alterar planos de aula, reformar atividades e compreender se o plano de atividades funcionou ou não com o presente grupo de alunos. Ficou patente que os mesmos preferem trabalhos de interação discursiva e aplicação prática. No que se refere

às aprendizagens efetuadas pelos alunos, estes conseguiram atingir os objetivos propostos e traçadas em cada tema, verificando-se ainda algumas omissões no que se refere à aplicação dos mesmos em situações diárias, como é o caso da aluna MT que ainda revelava algumas dificuldades em concretizar de forma autónoma os seus trabalhos. Os restantes alunos conseguiram atingir os objetivos propostos, mostrando inclusivamente autonomia e autoconfiança na realização de diferentes tarefas. Pensamos que o grupo apresentava grandes aptidões e competências na área da comunicação, de trabalho de equipa e gestão de conflitos. Os alunos conseguiam perceber que a construir se aprende e conseguiam realizar atividades ligadas às suas práticas diárias, sempre articulando os conhecimentos com as novas aprendizagens do seu quotidiano.

No decorrer das aulas, foi ainda possível desenvolver interação escola/família, isto através do convite aos pais para frequentes visitas à sala, bem como a participação dos mesmos em diversas atividades. Os pais destes alunos sempre apresentaram interesse pelas atividades desenvolvidas pelos seus educandos e mostraram respeito por todas as tarefas desenvolvidas e propostas pela professora da sala e pela professora estagiária. Pensamos que para a prática educativa seja bem conseguida torna-se essencial a participação das famílias.

Como foi referido, os alunos efetuaram autoavaliações e todos os seus trabalhos e interações foram avaliados diariamente a partir de listas de verificação. Em particular, uma grelha de avaliação para as diferentes áreas de conteúdo foi realizada tendo em conta a planificação anual da turma. Neste sentido, todos os alunos foram avaliados de acordo com os objetivos a atingir. A partir dessa grelha foi realizada a avaliação individual de cada aluno (anexo XXVIII). Nem sempre foi fácil avaliar os alunos, mas cabe ao professor fazê-lo com a maior objetividade possível, embora saibamos que “A dificuldade em avaliar advém sobretudo do facto de que, ao fazê-lo, estamos a emitir juízos de valor, a privilegiar saberes, maneiras de ser e de estar. Por muito objetiva que se queira a avaliação, ela dependerá sempre dos intervenientes, dos momentos e das situações concretas” (Pais & Monterio, 2001, p. 46).

Ao longo do tempo de estágio tivemos a possibilidade de observar e posteriormente planificar. Pensamos que em relação às atividades desenvolvidas com os alunos estas estavam ajustadas às suas necessidades e em sintonia com o estabelecido

pela professora cooperante. As mesmas foram alteradas e adequadas sempre que sentimos necessidade, já que entre as professoras se construiu uma parceria para a construção de aprendizagens e saberes. Inicialmente, a professora estagiária apresentou alguma dificuldade em ajustar o tempo letivo às atividades programadas, mas ao longo das semanas e com o apoio da professora cooperante foi possível regular as mesmas e assim concretizá-las de acordo com o tempo planificado. Sentimos ainda alguma dificuldade na utilização de um vocabulário adequado às diferentes temáticas, mas mais uma vez o mesmo foi trabalhado, a partir de pesquisa e do apoio da professora cooperante e superada a dificuldade. Foi nesta área que empregámos mais tempo, quer na leitura e pesquisa de estratégias quer a implementá-las em sala. No que se refere à planificação das aulas ao longo das semanas fomos sentindo confiança tornando-a num trabalho benéfico e prazeroso com vista na implementação de atividades a desenvolver com os alunos e alcançar os objetivos traçados.

Foi muito importante para a professora estagiária o apoio e dedicação da professora cooperante que ao longo das sessões realçou sempre os pontos a melhorar, mas também os objetivos a atingir. A mesma levou a professora estagiária a refletir e a adequar as intervenções. Assim, a mesma refletiu sempre sobre as suas intervenções e aceitou e modificou as situações que lhe foram apresentadas para melhorar. Parece-nos que só assim fez sentido o estágio de intervenção em prática educativa. Partilhamos a visão de Alarcão (1996), quando afirma: “Entendo que ninguém deve ser obrigado a ser reflexivo, embora todos devam ser estimulados a sê-lo. E o todos começa em cada um de nós” (p.186). Foi ainda verificado que a professora estagiária se adequou às rotinas da instituição e cooperou nas atividades coletivas. A mesma apresentou um bom relacionamento com toda a comunidade educativa da instituição, sentido mesmo que fazia parte da mesma. Com o decorrer das sessões de estágio de observação e intervenção, foi viável conquistar conhecimento, ganhar familiaridade com diferentes realidades educativas e métodos de ensino a partir do contacto com a ação. Foi possível desenvolver um trabalho rigoroso, construtor de estratégias ajustadas ao conhecimento científico, à tomada de decisão e reflexão para se poder planificar e intervencionar de acordo com os princípios que um professor deve seguir. Desta forma fomos de encontro às competências básicas exigidas ao profissional de educação de acordo com o Despacho normativo n.º 16034/ 2010 de 22 de outubro,

a dimensão relativa ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem operacionaliza o eixo central da profissão docente e envolve a consideração de três vertentes fundamentais: planificação, operacionalização e regulação do ensino e das aprendizagens, assente num conhecimento científico e pedagógico-didático profundo e rigoroso. A planificação implica orientação estratégica da ação, a coerência e articulação das ações planeadas a sua adequação à diversidade dos alunos, tendo em conta as suas características, necessidades e contextos. A operacionalização implica, por um lado, eficácia e rigor na condução e organização das atividades de ensino; por outro lado, a gestão eficaz dos processos de comunicação e das interações em sala de aula.

Neste sentido, pensamos que o estágio de intervenção deverá ser o percurso para a construção de conhecimentos e experiências reais, por forma a ser criado o caminho para o desempenho da ação a partir de saberes, de competências, de métodos e da sua adaptação aos diversos contextos e necessidades dos alunos.

10. Conclusão

A realização deste relatório apresenta-se como um requisito para a obtenção do Grau de Mestre de qualificação para a docência em Educação Pré-Escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico. A sua relevância prende-se com a oportunidade que nos proporcionou de descrever e refletir de forma rigorosa sobre todo o trabalho desenvolvido na valência de Pré-escolar e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico apresentadas. Consideramos ainda que o trabalho desenvolvido com as crianças só foi possível devido ao estágio ter sido realizado em contextos que nos permitiram conhecer e participar de modo ativo nas diferentes realidades educativas.

A educação é um desafio para todos os profissionais de educação que têm de adequar a prática pedagógica à diversidade social, a diferentes meios envolventes, a diferentes instituições e a diferentes capacidades cognitivas dos alunos. Neste sentido, parece-nos importante o contacto com as diferentes realidades, para assim ser possível adaptar as situações de aprendizagem a cada criança, grupo, aluno ou turma. Deste modo, será importante referir que a experiência de estágio descrita trouxe a oportunidade para se contatar com estas realidades. Importa salientar que as aprendizagens concretizadas durante a Licenciatura e Mestrado foram o alicerce para a realização de todas as intervenções realizadas, de modo a que fossem proporcionadas atividades enriquecedoras e construtoras de aprendizagens.

Ao longo de toda a prática educativa fomos-nos deparando com dificuldades que foram ultrapassadas a cada etapa, de forma a concretizar e atingir os objetivos a que nos propusemos. Nas duas valências descritas foram alcançadas com sucesso as várias etapas perspectivadas e realizadas, nomeadamente, nos relacionamentos com os vários agentes educativos, com os alunos e nas aprendizagens realizadas e proporcionadas que contribuíram de modo significativo e próspero para o seu futuro como agente educativa. Podemos dizer que foi nos pequenos momentos inesperados, nas situações diárias, na reflexão na ação e na reflexão sobre a ação que se aprendeu a refazer situações no momento e a reformular para momentos posteriores. Assim, parece-nos que o professor/educador deverá realizar formações contínuas de modo a que evolua continuamente na sua ação educativa.

11. Referências bibliográfica

- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Azevedo, F., & Sardilha, M. d. (2013). *Didática e Práticas A Lingua E A Educação Literária*. Guimarães: Opera Omnia.
- Bernardes, C., & Miranda, F. (2003). *Potefólio Uma Escola De Competencias*. Porto: Porto Editora.
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R., & Silva, L. (2012). *Alicerces da matemática*. Porto: Areal.
- Despacho Normativo n.º 16034/2010 de 22 de outubro. *Diario da República*. Ministério da Educação.
- Decreto Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. *Perfil Geral de desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário*. Direção Geral da Educação e do Desenvolvimento Curricular.
- Decreto Lei n.º 74/2004 de 26 de março. *Diário da República*. Ministério da Educação.
- Decreto Lei n.º 75/2008 de 22 de abril. *Diário da República*. Ministério da Educação.
- Educação, M. (2006). *Organização Curricular e Programas*. Mem Martins: Departamento da Educação Básica.
- Educação, M. (2012). *Metas de Aprendizagem Para o Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação:<http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/educacao-pre-escolar/metas-de-aprendizagem>
- Educação, M. (2 de janeiro de 2014). *Plano Nacional de leitura*. Obtido de Ministério da educação: <http://www.plano nacionaldeleitura.gov.pt>
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes*. Porto: Porto editora.

- Estrela, M. T. (2002). *Relação Pedagógica Disciplina e Indisciplina na Aula*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M. T. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto itora.
- Kartz, L., Ruivo, J., Silva, M. I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministerio da Educação Departamento da Educação Básica Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.
- Machado, J. (2011). *Pais que Educam, Professores que Amam*. Lisboa: Marcador.
- Marques, R. (2008). *Ensinar a Ler, Aprender a Ler Um guia para pais e educadores*. Lisboa: Texto Editores.
- Neves, I. S. (2009). *Criar o Gosto Pela escrita*. Mem Martins: DGIDC.
- Niza, S., Rosa, C., Niza, I., Santana, I., Soares, J., Martins, M. A., & Meves, M. C. (2009). *Criar o Gosto Pela Escrita Formação de Professores*. Mem-Martins: Dgidc.
- Pais, A., & Monterio, M. (2001). *Avaliação Uma Prática Diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- Pereira, L. A. (2008). *Escrever com Crianças Como Fazer Bons leitores e Escritores*. Porto: Porto Editora.
- Pimentel, T., Vale, I., Freire, F., Alvarenga, D., & Fão, A. (2010). *Matemática Nos Primeiros Anos Tarefas e Desafios Para a sala De Aula*. Lisboa: Texto Editores.
- Portugal, G., & Leavers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar Sistema de Avaliação Das Crianças*. Porto: Porto Editora.
- Postic, M. (2008). *A Relação Pedagógica*. Lisboa: Padrões Culturais Editora.
- Rangel, M., & Coimbra, B. (2012). *Matemática no Dia a Dia*. Porto: Porto Editora.
- Silva, M. I. (1998). *Orientações Curriculares Pré-Escolar*. Mem martins: Ministério da Educação Departamento de Educação Básica Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-Escolar.
- Sim-Sim, I. (1900). *Ler e Ensinar a Ler*. Lisboa: Edições Asa.

12. Anexos